

**Die protestantische religiöse Erziehung  
in der beruflichen Grundbildung aus wirtschafts-  
pädagogischer Sicht**

von

**Jörg Mönninghoff**

aus

**Berlin**

1969







**Die protestantische religiöse Erziehung  
in der beruflichen Grundbildung aus wirtschafts-  
pädagogischer Sicht**

Inaugural-Dissertation

zur Erlangung des akademischen Grades

eines Doktors der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften

(Dr. rer. pol.)

an der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät  
der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

vorgelegt

von

**Dipl.-Hdl. Jörg Mönninghoff**

aus

**Berlin**

Die protestantische religiöse Erziehung  
in der beruflichen Grundbildung aus wirtschafts-  
pädagogischer Sicht

Thema der Dissertation

zur Erlangung des akademischen Grades

eines Doktors der Wirtschaftswissenschaften

(Dr. rer. oec.)

an der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät

der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg



Referent:

Prof. Dr. Walther Löbner

Korreferent:

Prof. Dr. Gerhard Wurzbacher

Tag der mündlichen Prüfung: 26.11.1969

VON

Dipl.-Hdl. Jörg Männigk

AN

Leiden





# Inhaltsverzeichnis

|                                                                                                  | Seite |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| Vorwort                                                                                          | VI    |
| Abkürzungsverzeichnis                                                                            | VII   |
| Erstes Kapitel                                                                                   |       |
| Grundlegung                                                                                      | 1     |
| I. Gegenstand und Vorhaben der Untersuchung                                                      | 1     |
| 1. Gegenstand                                                                                    | 1     |
| 2. Vorhaben                                                                                      | 10    |
| II. Methodologische Vorbemerkungen                                                               | 17    |
| 1. Methodologische Richtlinien                                                                   | 17    |
| 2. Gang der Untersuchung                                                                         | 19    |
| Zweites Kapitel                                                                                  |       |
| Die Stellung der rE in der Berufsgrundbildung<br>aus historischer Sicht                          | 21    |
| I. Die Stellung der rE in der Lehrlingserziehung<br>des Spätmittelalters                         | 22    |
| 1. Die rE als intentionale Erziehung im Betrieb                                                  | 22    |
| 2. Die rE als funktionale Erziehung im Betrieb                                                   | 23    |
| 3. Besondere Merkmale der rE                                                                     | 25    |
| II. Die Stellung der rE in der Lehrlingserziehung<br>zwischen Reformation und Industrialisierung | 28    |
| 1. Der Rückgang der rE im Betrieb und in den<br>Zünften                                          | 29    |
| 2. Die rE in den Sonntagsschulen                                                                 | 31    |
| 3. Differenzierungen der rE                                                                      | 36    |
| III. Die Stellung der rE in der Lehrlingserziehung<br>seit der Industrialisierung                | 43    |
| 1. Die rE in den Wirtschaftsbetrieben                                                            | 43    |
| 1.1 Die Umgestaltung der Grundlagen der<br>betrieblichen rE                                      | 43    |
| 1.2 Besondere Aspekte, die den Verfall der<br>betrieblichen rE kennzeichnen                      | 50    |

|                                                       |    |
|-------------------------------------------------------|----|
| 2. Die rE in den Schulen                              | 57 |
| 2.1 Die rE in der allgemeinen Fortbildungs-<br>schule | 57 |
| 2.2 Die rE in der beruflichen Fortbildungs-<br>schule | 61 |
| 2.3 Die rE in der Berufsschule                        | 62 |
| 3. Die rE und die wirtschaftsbezogene Erziehung       | 72 |

### D r i t t e s   K a p i t e l

|                                                        |    |
|--------------------------------------------------------|----|
| Die rE in der Berufsgrundbildung in Schule und Betrieb | 80 |
|--------------------------------------------------------|----|

|                               |    |
|-------------------------------|----|
| I. Die rE in der Berufsschule | 80 |
|-------------------------------|----|

|                             |    |
|-----------------------------|----|
| 1. Recht und Verwirklichung | 80 |
|-----------------------------|----|

|           |    |
|-----------|----|
| 1.1 Recht | 80 |
|-----------|----|

|                    |    |
|--------------------|----|
| 1.2 Verwirklichung | 86 |
|--------------------|----|

|                               |    |
|-------------------------------|----|
| 1.21 Organisatorische Aspekte | 86 |
|-------------------------------|----|

|                               |    |
|-------------------------------|----|
| 1.22 Lehrerschaft und Schüler | 88 |
|-------------------------------|----|

|                                                    |    |
|----------------------------------------------------|----|
| 1.23 Der BRU im Bildungsplan der Berufs-<br>schule | 93 |
|----------------------------------------------------|----|

|                         |    |
|-------------------------|----|
| 2. Die Didaktik zum BRU | 98 |
|-------------------------|----|

|                                        |    |
|----------------------------------------|----|
| 2.1 Analyse der gegenwärtigen Didaktik | 98 |
|----------------------------------------|----|

|                                        |    |
|----------------------------------------|----|
| 2.11 Die herrschende Auslegung des BRU | 98 |
|----------------------------------------|----|

|                                                     |     |
|-----------------------------------------------------|-----|
| 2.12 Spannungspole didaktischer Entschei-<br>dungen | 107 |
|-----------------------------------------------------|-----|

|                      |     |
|----------------------|-----|
| 2.13 Die Lehrinhalte | 114 |
|----------------------|-----|

|                                       |     |
|---------------------------------------|-----|
| 2.14 Der BRU und das Fach Sozialkunde | 122 |
|---------------------------------------|-----|

|                                     |     |
|-------------------------------------|-----|
| 2.2 Grundsätze zur Didaktik des BRU | 125 |
|-------------------------------------|-----|

|                                                                    |     |
|--------------------------------------------------------------------|-----|
| 2.21 Grundsätze aus der Interdependenz<br>zur allgemeinen Didaktik | 126 |
|--------------------------------------------------------------------|-----|

|                                                 |     |
|-------------------------------------------------|-----|
| 2.211 Kategoriale Bildung im Bereich<br>des BRU | 127 |
|-------------------------------------------------|-----|

|                               |     |
|-------------------------------|-----|
| 2.212 Das Fundamentale im BRU | 131 |
|-------------------------------|-----|

|                                |     |
|--------------------------------|-----|
| 2.213 Das Exemplarische im BRU | 135 |
|--------------------------------|-----|

|                                                                   |     |
|-------------------------------------------------------------------|-----|
| 2.22 Grundsätze aus der Interdependenz<br>zur Berufsschuldidaktik | 137 |
|-------------------------------------------------------------------|-----|

|                     |     |
|---------------------|-----|
| 3. Methodik zum BRU | 142 |
|---------------------|-----|

|                            |     |
|----------------------------|-----|
| 3.1 Zur Frage der Methodik | 142 |
|----------------------------|-----|

|                                       |     |
|---------------------------------------|-----|
| 3.2 Struktur der Unterrichtseinheiten | 143 |
|---------------------------------------|-----|

|                   |     |
|-------------------|-----|
| 3.3 Lehrverfahren | 149 |
|-------------------|-----|

|                               |     |
|-------------------------------|-----|
| 3.4 Außerschulische Betreuung | 152 |
|-------------------------------|-----|

|                                                                                                              | Seite |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| II. Die rE auf betrieblicher Ebene                                                                           | 153   |
| 1. Zur Frage der rE im Betrieb                                                                               | 153   |
| 2. Die Stellung der rE innerhalb der Erziehungs-<br>maßnahmen der Betriebe                                   | 158   |
| 2.1 Die Charaktererziehung im Verhältnis<br>zur rE                                                           | 158   |
| 2.2 Der Religionsunterricht an Werkberufs-<br>schulen                                                        | 159   |
| 3. Kirchliche Ansätze einer rE innerhalb der<br>Betriebe                                                     | 161   |
| 3.1 Seelsorgerische Ansätze im Betrieb                                                                       | 161   |
| 3.2 Christliche Betriebsgruppen                                                                              | 165   |
| 3.3 Pädagogische Wertung                                                                                     | 166   |
| 4. Ansätze einer rE auf betrieblicher Ebene<br>außerhalb des Betriebes                                       | 171   |
| 4.1 Die außerbetriebliche Tagungsarbeit als<br>pädagogischer Ort der betrieblichen rE                        | 171   |
| 4.2 Verwirklichung                                                                                           | 174   |
| 4.3 Pädagogische Betrachtung                                                                                 | 178   |
| 4.31 Die Ziele                                                                                               | 178   |
| 4.32 Die Träger                                                                                              | 181   |
| 4.33 Wertung                                                                                                 | 184   |
| <br>V i e r t e s   K a p i t e l                                                                            |       |
| Die rE im Verhältnis zur Zielsetzung der Berufs-<br>grundbildung                                             | 186   |
| I. Die Zielsetzung der Berufsgrundbildung und die<br>religionspädagogische Aufgabe                           | 186   |
| 1. Die Ziele der Berufsgrundbildung                                                                          | 186   |
| 2. Die religionspädagogische Aufgabe                                                                         | 189   |
| 2.1 Zur Problematik des Zieles der rE in<br>der Berufsgrundbildung                                           | 189   |
| 2.2 Die religionspädagogische Aufgabe                                                                        | 190   |
| II. Die Verknüpfung zwischen wirtschaftspädagogischer<br>Zielsetzung und religionspädagogischer Aufgabe      | 192   |
| 1. Das transzendente Bildungsziel und die<br>religionspädagogische Aufgabe                                   | 192   |
| 2. Die Verknüpfung des sozialen und ökonomischen<br>Bildungszieles mit der religionspädagogischen<br>Aufgabe | 192   |

|                                                                              | Seite |
|------------------------------------------------------------------------------|-------|
| 2.1 Erziehung zur Verantwortung als gemeinsamer Faktor                       | 192   |
| 2.2 Sprachanalyse des Phänomens Verantwortung und Folgerungen                | 195   |
| 2.3 Analyse der Erziehung zum Verantwortungsvorgang                          | 197   |
| 2.4 Analyse der Erziehung zur Verantwortlichkeit                             | 200   |
| Fünftes Kapitel                                                              |       |
| Die rE als Erziehungsfaktor der Berufsgrundbildung                           | 204   |
| I. Die rE als Erziehungsfaktor                                               | 204   |
| II. Die grundsätzliche Funktion der rE                                       | 206   |
| III. Die Beziehungen zwischen der rE und einer umgreifenden Berufsauffassung | 210   |
| IV. Die Beziehungen zwischen der rE und dem betrieblichen Leistungsverhalten | 215   |
| V. Die rE und Gefahren des Betriebseintritts                                 | 220   |
| VI. Beziehungen zwischen der rE und der Erziehung zur Persönlichkeit         | 222   |
| 1. Hilfen zu letzten Dimensionen der Persönlichkeitserziehung                | 222   |
| 2. Hilfen für die Entwicklung in den Strukturen des modernen Betriebslebens  | 225   |
| Sechstes Kapitel                                                             |       |
| Zusammenfassende Schlußbemerkung                                             | 229   |

## V o r w o r t

Die religiöse Erziehung erfährt als Teil der Berufsgrundbildung, teilweise bedingt durch die sektorale Position der Religion in der Industriegesellschaft, sowohl auf betrieblicher als auch auf schulischer Ebene meist eine unangemessene Beurteilung. Nicht selten wird sie als Fremdkörper in der Berufserziehung angesehen, obwohl christliche Religion berufsbildende Funktionen aufweist. Der Verfasser ist diesem Sachverhalt als Religionslehrer an der Berufsschule und als Mitarbeiter im Sozialpfarramt wiederholt begegnet. Dankbar griff er die Anregung von Herrn Professor Dr. Walther Löbner auf, die religiöse Erziehung in der Berufsgrundbildung zum Gegenstand einer Dissertation zu machen.

Obwohl das Thema eine interdisziplinäre Behandlung nahegelegt hätte, wurde es auf die wirtschaftspädagogische Sicht beschränkt. Vor allem der theologisch bzw. katechetisch fragende Leser muß hier um Verständnis für manche Begriffe und Aussagen gebeten werden.

Der Verfasser hat insbesondere Herrn Professor Dr. Walther Löbner und dem verstorbenen Herrn Professor Dr. Walter Nordmann für wertvolle Anregungen und weiterführende Kritik zu danken.

Die Materialsammlung wurde im wesentlichen im August 1968 abgeschlossen.

# Abkürzungsverzeichnis

|           |                                                                                                                                                                                               |
|-----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| BbiSch    | Die berufsbildende Schule, Zeitschrift des Deutschen Verbandes der Gewerbelehrer e.V., Wolfenbüttel                                                                                           |
| BPZ       | Berufspädagogische Zeitschrift, Zeitschrift für Berufspädagogik und Schulpolitik, Braunschweig-Berlin-Hamburg-München-Kiel-Darmstadt                                                          |
| BRU       | Berufsschulreligionsunterricht                                                                                                                                                                |
| DBFSch    | Die Deutsche Berufs- und Fachschule, Monatsschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Wiesbaden                                                                                            |
| EnzHbdPäd | Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik, Hrsg. W. Rein, 2. Aufl., Langensalza 1903 ff.                                                                                                        |
| ERB       | Der evangelische Religionslehrer an der Berufsschule, Zweimonatsschrift für den Religionsunterricht an Berufs- und Berufsfachschulen und für Gruppenarbeit mit berufstätiger Jugend, Gladbeck |
| Evang.U.  | Evangelische Unterweisung, Monatsblatt für kirchliche pädagogische Arbeitsgemeinschaft, Dortmund                                                                                              |
| GG        | Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland                                                                                                                                                |
| HbdPäd    | Handbuch der Pädagogik, 5 Bände, Hrsg. Herman Nohl und Ludwig Pallat, Berlin-Leipzig 1933 ff.                                                                                                 |
| HdSW      | Handwörterbuch der Sozialwissenschaften, zugleich Neuauflage des Handwörterbuchs der Staatswissenschaften, 12 Bände, Stuttgart-Tübingen-Göttingen 1956 ff.                                    |
| LexdPäd   | Lexikon der Pädagogik, 4 Bände, Hrsg. Deutsches Institut für wissenschaftliche Pädagogik, Münster und Institut für Vergleichende Erziehungswissenschaft, Salzburg, Freiburg 1952 ff.          |

|             |                                                                                                                                                                                                                                                  |
|-------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| LexdPäddGeg | Lexikon der Pädagogik der Gegenwart, 2 Bände, Hrsg. Deutsches Institut für wissenschaftliche Pädagogik, Münster in Westfalen, Freiburg i. Brsg. 1930 ff.                                                                                         |
| MA          | Mitarbeit, Zeitschrift zur Gesellschafts- und Kulturpolitik, Heidelberg                                                                                                                                                                          |
| NS          | Neue Sammlung, Göttinger Blätter für Kultur und Erziehung, Göttingen                                                                                                                                                                             |
| PädRsch     | Pädagogische Rundschau, Erziehungswissenschaftliche Monatsschrift für Schule und Hochschule, Ratingen bei Düsseldorf                                                                                                                             |
| rE          | religiöse Erziehung                                                                                                                                                                                                                              |
| RGG         | Die Religion in Geschichte und Gegenwart, Handwörterbuch für Theologie und Religionswissenschaft, 2. Aufl., 6 Bände, Hrsg. Hermann Gunkel und Leopold Zscharnack, Tübingen 1928 ff. und 3. Aufl., 6 Bände, Hrsg. Kurt Galling, Tübingen 1957 ff. |
| WuB         | Wirtschaft und Berufserziehung, Monatschrift für Berufsausbildung in Industrie und Handel, Bielefeld                                                                                                                                             |
| WuE         | Wirtschaft und Erziehung, Organ für kaufmännisches Bildungswesen, Monatschrift des Verbandes Deutscher Diplom-Handelslehrer, Wolfenbüttel                                                                                                        |
| ZfB         | Zeitschrift für Betriebswirtschaft, Wiesbaden                                                                                                                                                                                                    |
| ZfP         | Zeitschrift für Pädagogik, Weinheim                                                                                                                                                                                                              |



# Erstes Kapitel

## Grundlegung

### I. Gegenstand und Vorhaben der Untersuchung

#### 1. Gegenstand der Untersuchung

Der zentrale Gegenstand der Untersuchung ist die religiöse Erziehung (= rE) als Phänomen der beruflichen Grundbildung. Während die protestantische Sicht dabei nur subsidiär zur Konkretisierung der rE dient, gibt die wirtschaftspädagogische der Untersuchung die Richtung. Bei der begrifflichen Klärung wird so vorgegangen, daß die Einzelprobleme von Gegenstand und Vorhaben der Arbeit her behandelt bzw. soweit wie vertretbar ausgeschaltet werden. Grundsätzlich sind alle nicht definierten Begriffe gemäß dem wissenschaftlichen Umgangsverständnis bzw. gemäß dem Zusammenhang auszulegen.

Die wirtschaftspädagogische Sicht erlaubt nicht, die begriffliche Fassung der rE von der neueren Religionspädagogik her vorzunehmen, weil diese überwiegend dogmatisch orientiert ist und deshalb keinen für die Erziehungswirklichkeit adäquaten Begriff geben kann. Wir sind deshalb auf die Entwicklung eines dem Thema entsprechenden Begriffs angewiesen, der es ermöglicht, die rE als Tatbestand in der beruflichen Grundbildung zu begreifen.

RE ist ein bestimmter Modus von Erziehung an sich. Wir können sonach vom Begriff der Erziehung ausgehen und diesen modifizieren. Dabei soll es nicht um eine grundsätzliche Betrachtung gehen, weil sowohl Erziehung als auch Religion nach dem Wesen des Menschen fragen und deshalb die Erörterung zu weit führen würde. Wir gehen von dem in der

Wirtschaftspädagogik verbreiteten Begriff der Erziehung von F. Schlieper aus. Erziehung ist "ein natürliches Geschehen und ein planmäßiges Handeln, eine Selbstgestaltung des Menschen und eine Beeinflussung dieser Selbstgestaltung durch äußere Einwirkungen, gerichtet auf die Vervollkommnung des Menschen. Das Wesen der Erziehung umschließt also:

1. die seinsgemäße Selbstgestaltung der menschlichen Person auf Grund der in ihr vorhandenen Anlagen und des in jedem Menschen von Natur angelegten geistig-sittlichen Gestaltungsprinzips (Entelechie) = Selbsterziehung,
2. die funktionale positive Beeinflussung des Selbsterziehungsprozesses durch Natur, Übernatur und Kultur = unbeabsichtigte Fremderziehung,
3. die intentionale Beeinflussung des Selbstgestaltungsprozesses durch planmäßigen und methodischen Einsatz von Erziehungshilfen = beabsichtigte Fremderziehung."<sup>1)</sup>

Für die Untersuchung modifizieren wir diesen tief gestuften Begriff etwas und verstehen unter Erziehung: jede Beeinflussung zur Aktualisierung wesentlicher Möglichkeiten eines Menschen, im Modus der Selbstbeeinflussung, der positiv-funktionalen und positiv-intentionalen Beeinflussung. Das Schwergewicht liegt auf dem Aspekt der Beeinflussung, weil über die Wirkung der rE zur Zeit keine Aufschlüsse zu gewinnen sind und das Phänomen Religion an sich in seiner Effizienz kaum zugänglich ist.

Zu den wesentlichen Möglichkeiten eines Menschen zählen aus wirtschaftspädagogischer Sicht auch die religiösen.<sup>2)</sup> Ohne uns in die fortgeschrittene Diskussion um den Reli-

---

1) Schlieper, Friedrich: Allgemeine Unterrichtslehre für Wirtschaftsschulen, 3. Aufl., Freiburg i. Brsg. 1964, S. 9 f.

2) Vgl. beispielsweise Roth, Heinrich: Pädagogische Anthropologie, Bd. 1, Berlin-Darmstadt-Dortmund 1966, S.140 ff. oder Abraham, Karl: Wirtschaftspädagogik, Heidelberg 1960, S. 115 f.

gionsbegriff<sup>1)</sup> einzuschalten, verstehen wir für diese Untersuchung als Grundstruktur der Religion: die Ergänzung der Wirklichkeit "durch Gott"<sup>2)</sup>. Damit wird zum Ausdruck gebracht, daß rE immer auf Transzendierungsvorgänge hin angelegt ist und zur unmittelbaren wirtschaftlichen Wirklichkeit in einem Ergänzungsverhältnis steht. Die Ergänzung der Wirklichkeit "durch Gott" bedeutet die Transzendierung der unmittelbaren, eigengesetzlichen Wirklichkeit durch jedwelche Aktualisierung des mit dem Wort Gott Gemeinten und der damit korrelierenden Gehalte.

Das zielt nicht nur unmittelbar auf die traditionsgeprägte Vorstellung "Gott" und die damit zusammenhängenden Vorstellungen, sondern auf alle Akte un-bedingter Selbsttranszendierung, auf alle Fragen nach dem unbedingten Sinn der zutiefst bedingten Wirklichkeit, auf alle Themen unbedingter Selbstverwirklichung und Werte<sup>3)</sup>. Unter rE ist also keineswegs nur die Vermittlung kirchlich-religiöser Inhalte und Haltungen - etwa im Religionsunterricht der Berufsschule -, sondern jede Beeinflussung zur Aktualisierung unbedingter Sinntranszendenz bzw. des "Mit-Gott-Ge-

- 
- 1) Eine einschlägige Zusammenfassung der theologischen und soziologischen Analyse gibt: Vrijhof, Pieter Hendrik: Was ist Religionssoziologie?, in: Probleme der Religionssoziologie, Hrsg. Dieter Goldschmidt und Joachim Matthes, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 6, Hrsg. René König, Köln-Opladen 1962, S. 10 ff.
  - 2) Vgl. Ebeling, Gerhard: Die nicht-religiöse Interpretation biblischer Begriffe, in: Die mündige Welt, Bd. II, München 1956, S. 13, in: Vrijhof, P.H., a.a.O., S. 27.
  - 3) Vgl. Tillich, Paul: Das religiöse Fundament des moralischen Handelns, Stuttgart 1965, S. 26.  
Zur Erläuterung des zentralen Adjektivs un-bedingt, das bereits vom Wortsinn "un"-bedingt her verstanden werden kann, soll Tillichs Begriff von Religion angeführt werden.  
"Religion ist der Zustand, in dem wir von etwas ergriffen werden, was uns letztlich angeht, was von unendlichem Interesse ist, was wir unbedingt ernst nehmen."  
Ebenda.  
An anderer Stelle bezeichnet Tillich Religion "als Richtung auf den unbedingten Sinn".  
Derselbe: Religionsphilosophie, Stuttgart 1962, S. 57.

meinten" - in unserem Kulturkreis korrelieren sie - zu verstehen<sup>1)</sup>.

Versuchen wir, unsere Überlegungen in einen Begriff zu fassen, so ergibt sich: rE ist jede Beeinflussung einer Person zur Aktualisierung der Ergänzung ihrer Wirklichkeit "durch Gott". Mit unserer Auslegung des "durch Gott" wurde versucht, der heutigen radikalen Anthropologisierung sowohl der Religion als auch des Glaubens - wie sie in der Theologie von H. Braun oder D. Sölle, in der Philosophie z.B. von K. Jaspers und in der Religionssoziologie von T. Luckmann repräsentiert wird -, die auf ein "religionslos-weltliches" Christentum abstellt, Rechnung zu tragen<sup>2)</sup>. Unter unsere Definition fallen beispielsweise Erziehungssituationen, in denen Fragen nach Glauben, Bekenntnis oder Kirche, Probleme hinsichtlich äußerster Werte und Normen, in denen Sinnfragen, Aspekte ganzheitlicher Selbstverwirklichung und symbolhafte Daseinsbegriffe wirksam werden.

Wir werden die rE unter protestantischen Vorzeichen abhandeln, also auf dem Hintergrund einer bestimmten, historisch vielschichtig wirksamen Gestaltungsform des Christentums, die auf die alleinige Autorität der Bibel als Formalprinzip und die Rechtfertigung allein aus dem Glauben als Materialprinzip abzielt<sup>3)</sup>. Da die rE in der beruflichen Grundbildung ausgesprochen interkonfessionelle Züge trägt, bekommen konfessionell inhaltliche Fragen nur eine sekundäre Bedeutung. Darüber hinaus fordert die wirtschaftspädagogische Sicht des Themas, daß derartige Fragen nur eine subsidiäre Stellung einnehmen.

---

1) In dieser Sicht können erst die meisten Beeinflussungen auf der betrieblichen Ebene sinnvoll als rE bezeichnet werden.

2) Vgl. im einzelnen Vrijhof, P.H., a.a.O., S. 25 ff.

3) Vgl. Wolf, Ernst: Protestantismus, in: RGG, Bd. 5, 3. Aufl. 1961, Sp. 648.

Die berufliche Grundbildung wollen wir im Rahmen unserer Themenstellung als eine Stufe im Bildungsgang des werktätigen Jugendlichen verstehen. Auf die Stufe seiner allgemeinen Grundbildung, die die erforderlichen Grundlagen zur Erlangung der Berufsreife vermittelt, folgt die der beruflichen Grundbildung, deren Ziel es ist, die typischen Grundfunktionen eines Berufes bildend zu durchdringen und anzueignen. Ihr schließt sich die Stufe der gehobenen Berufsbildung, die Fortbildung, an, die zu spezialisierten beruflichen Tätigkeiten und Verantwortungsbereichen führt<sup>1)</sup>. Die Berufsgrundbildung ist demnach eine Zwischenstufe im Bildungsprozeß und bezieht ihre Zielsetzung aus dem Wesen der Bildung als geistigem Aspekt der Erziehung, der auf Aneignung und Besitz von "Gesamtwertordnungszusammenhängen" gerichtet ist<sup>2)</sup>. Sie grenzt sich nach "unten" hin ab von der allgemeinen Grundbildung, indem ihre Bildungsgüter nicht allen möglichen Kulturbereichen entstammen, sondern einem Lebens- und Kulturgebiet, und nach "oben" hin von der Fortbildung, indem sie eine breite Grundlage in dem ganzen beruflichen Kulturbereich zu vermitteln sucht und nicht auf Spezialisierung abstellt<sup>3)</sup>. Dabei liegt auf der Hand, daß jede Bildungsstufung eine Verzerrung ist; "denn es handelt sich bei den Stufen der Bildung nicht um streng gegeneinander abgegrenzte 'Treppenabsätze', sondern um Bildungsbezirke mit fließenden Übergängen"<sup>4)</sup>. Vom Stufengedanken her verstehen wir zusammenfassend Berufsgrundbildung als "das mittlere Teilstück in einem ganzen Bildungsgang des werktätigen Menschen ..., dem als

- 
- 1) Vgl. Schlieper, Friedrich: Kaufmännische Grundbildung, in: Kaufmännische Grundbildung, Veröffentlichungen des Deutschen Verbandes für das kaufmännische Bildungswesen e.V., Bd. 90-94, Braunschweig 1956, S. 21.
  - 2) Vgl. derselbe u.a.: Bildung, in: Handwörterbuch der Berufserziehung, Köln 1954, S. 123.
  - 3) Vgl. derselbe: Kaufmännische Grundbildung, a.a.O., S. 21.
  - 4) Löbner, Walther: Über wirtschaftliche Grundbildung, in: Jahrbuch für Wirtschafts- und Sozialpädagogik 1965, Hrsg. Karl Abraham u.a., Heidelberg 1965, S. 119.

Vorstufe bis zum Berufseintritt die grundlegende Bildung als Aufgabe des allgemeinen Schulwesens vorausliegt und dem die berufliche Fortbildung (Berufsspezialisierung) nach der Facharbeiter-, Gehilfen- oder Gesellenprüfung als weitere Stufe folgt<sup>1)</sup>.

Dabei gehen wir von den Verhältnissen des dualen Ausbildungssystems in Westdeutschland aus<sup>2)</sup> und nehmen, da es in dieser Arbeit um eine grundsätzliche Auseinandersetzung der rE in der Berufsgrundbildung gehen wird, einige Einschränkungen vor.

Im Hinblick auf die Auszubildenden engen wir den Personenkreis auf Lehrlinge ein, die innerhalb eines ordentlichen Lehrverhältnisses eine Lehre in einem Großbetrieb bei gleichzeitigem Besuch der Berufsschule in Gewerbe oder Handel absolvieren. Wenn wir Berufsgrundbildung in der Regel auf den Berufsanwärter bzw. Lehrling einengen, so bedeutet das aber keine grundsätzliche Ausschaltung des nichterfaßten Personenkreises.

Der begrifflichen Klärung der "wirtschaftspädagogischen Sicht" kommt im Rahmen des Themas eine besondere Bedeutung zu, weil die rE in der Berufsgrundbildung bisher vorwiegend aus theologisch-religionspädagogischer Sicht bearbeitet wurde.

Entgegen der wirtschafts- und sozialpolitischen Orientierung von F. Schürholz<sup>3)</sup>, der soziologischen von W. Ziegen-

- 
- 1) Dörschel, Alfons: Einführung in die Wirtschaftspädagogik, Berlin-Frankfurt/M. 1960, S. 80.
  - 2) Eine gute empirische Darlegung geben Wolfgang Lempert und Heinrich Ebel. Vgl. Lempert, Wolfgang / Ebel, Heinrich: Lehrzeitdauer, Ausbildungssystem und Ausbildungserfolg, Freiburg i. Brsg. 1965, S. 88 ff.
  - 3) Vgl. Schürholz, Franz: Grundlagen einer Wirtschaftspädagogik, Erfurt 1928.

fuß<sup>1)</sup>, der betriebswirtschaftlichen von H. Krasensky<sup>2)</sup> oder der psychologischen von H. Kautz<sup>3)</sup> setzte sich die Auffassung von Theoretikern wie K. Abraham, W. Löbner, F. Schlieper, A. Dörschel u.a. durch, die die Wirtschaftspädagogik als erziehungswissenschaftliche Disziplin bestimmt<sup>4)</sup>. Daraus folgt, daß wir grundsätzlich unter pädagogischem Aspekt arbeiten.

Wie können wir das Wesen des pädagogischen Denkens verstehen? W. Flitner arbeitete zum Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft heraus, daß weder das Denken der pädagogischen Tatsachenforschung, das psychologisch, soziologisch, biologisch usw. ausgerichtet ist, noch ein normativer, an Philosophie und Theologie orientierter Denkansatz der Struktur erziehungswissenschaftlichen Forschens gerecht werden kann. Vor der empirischen Tatsachenforschung müssen die Untersuchungen liegen, aus denen sich der Begriffsumfang der pädagogischen Tatsache erst ergibt; die normativen Ergebnisse andererseits lassen sich nicht unmittelbar auf die pädagogische Praxis übertragen, da sie erst im pädagogischen Felde konkretisiert aufgesucht und von ihrem Beziehungs- und Wirkgefüge her verstanden werden können<sup>5)</sup>. "Zwischen den Tatbeständen, auf welche die Empiriker blicken, und jenen, die durch die Wertphilosophie oder durch theologische oder politische Normierung gestützt scheinen, befindet sich eine Zwischenwelt, in der das Erziehungsgeschehen mit seiner Verantwortung liegt. An dieser Stelle

- 
- 1) Vgl. Ziegenfuß, Werner: Der Mensch und die Gestaltung der Wirtschaft, Stuttgart-Berlin 1943.
  - 2) Vgl. Krasensky, Hans: Grundzüge der Wirtschaftspädagogik, entwickelt aus dem Objekt der Betriebswirtschaftslehre, Wien 1935.
  - 3) Vgl. Kautz, Heinrich: Industriepädagogik und Industriepsychologie, Köln 1928.
  - 4) Vgl. Dörschel, A.: Einführung ..., a.a.O., S. 26; vgl. ferner Röhrs, Hermann (Hrsg.): Die Wirtschaftspädagogik eine erziehungswissenschaftliche Disziplin?, Frankfurt 1967.
  - 5) Vgl. Flitner, Wilhelm: Das Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft in der Gegenwart, 2. Aufl., Heidelberg 1958, S. 23.

beginnt die selbständige Besinnung und Forschung der wissenschaftlichen Pädagogik."<sup>1)</sup>

Pädagogisches Denken will und soll auf die Theorie des Handelns abzielen. Zwar ist auch die Wirklichkeit derjenigen Vorgänge und Leistungen, die den Inbegriff der Erziehung ausmachen, Gegenstand der Pädagogik, aber sie nimmt die Erscheinungen der Erziehungswirklichkeit nicht einfach, um sie so wie sie vorliegen zu verstehen und zu deuten, sondern um aus ihrer gedanklichen Verarbeitung Nutzen zu ziehen für die Praxis der Erziehung<sup>2)</sup>. Die pädagogische und damit die wirtschaftspädagogische Sicht kann also aus einem Denken in der Spannung zwischen Normativität und Empirie verstanden werden, das pragmatisch auf die Erziehungssituationen entworfen ist<sup>3)</sup>. Die Richtung des wirtschaftspädagogischen Denkens zeigt folgende Definition A. Dörschels auf. Nach ihm ist Wirtschaftspädagogik "die angemessene Bezeichnung für eine erziehungswissenschaftliche Disziplin ..., die alle Erziehungs- und Bildungsfragen der wirtschaftenden Menschen in allen wirtschaftlichen Betrieben, Institutionen und Wirtschaftsschulen unter Einschluß aller Altersstufen und beider Geschlechter untersucht"<sup>4)</sup>. Die rE in der Berufsgrundbildung ist sonach primär als Erziehungs- und Bildungsfrage wirtschaftender Menschen zu behandeln und nicht als kirchlicher Verkündigungsauftrag. Dabei ist die Herausstellung des Zusammenhanges zwischen Wirtschaft und rE bzw. Wirtschaft und Religion von besonderer Wichtigkeit. Nach O. Monsheimer

---

1) Flitner, W., a.a.O., S. 23.

2) Vgl. Litt, Theodor: Das Wesen pädagogischen Denkens, in: Erziehungswissenschaft und Erziehungswirklichkeit, Hrsg. Hermann Röhrs, Frankfurt/M. 1964, S. 60.

3) Vgl. Peege, Joachim: Wirtschaftspädagogik im Spannungsverhältnis von Empirie und Normativität, in: Die Wirtschaftspädagogik eine erziehungswissenschaftliche Disziplin?, a.a.O., S. 151 ff.

4) Dörschel, A.: Einführung ..., a.a.O., S. 21.

ist dies eine echte Frage der pädagogischen Theorie<sup>1)</sup>, und wenn man der Wirtschaftspädagogik die Aufgabe zuweist, alle Beziehungen zwischen Wirtschaft und Erziehung zu erfassen und zu ordnen<sup>2)</sup>, ist es auch eine Frage der wirtschaftspädagogischen Theorie.

Die wirtschaftspädagogische Sicht zeigt sich in dieser Arbeit darin, daß wir die rE in der Berufsgrundbildung als Erziehungsfrage wirtschaftender Menschen in den Kategorien der Wirtschaftspädagogik und deren Diskussionen und Problemstellungen in Abhebung zur theologisch-religionspädagogischen Sicht behandeln.

Fassen wir zusammen: Gegenstand dieser Untersuchung ist die rE in der Berufsgrundbildung, d.h. die rE - als Beeinflussung einer Person zur Aktualisierung der Ergänzung ihrer Wirklichkeit "durch Gott" - ist in einer bestimmten, hinsichtlich des Personenkreises von uns modifizierten Stufe der Berufsbildung als Erscheinung, als Tatbestand, nicht etwa als Entwurf thematisch. Diesen Gegenstand nehmen wir auf dem Hintergrund wirtschaftspädagogischer, nicht etwa religionspädagogischer Kategorien, Diskussionen und Fragestellungen wahr; die protestantische Sicht dient dabei nur subsidiär zur Konkretisierung der rE.

---

1) "Der innere Zusammenhang des Religions-Weltanschaulichen und der beruflichen und kulturellen Wirkbereiche ist eine echte Frage der pädagogischen Theorie." Monsheimer, Otto: Drei Generationen Berufsschularbeit, Weinheim o.J. (1955), S. 436.

2) Vgl. Löbner, Walther: Wirtschaftspädagogik, in: Pädagogisches Lexikon, Hrsg. Hans-Hermann Groothoff und Martin Stallmann, Stuttgart 1961, Sp. 1044.

## 2. Vorhaben

Bei der Entwicklung des Vorhabens der Arbeit soll versucht werden, die bisherige Behandlung der rE in der Berufsgrundbildung zu berücksichtigen. Dabei werden manchmal Ergebnisse der Untersuchung vorweggenommen.

A. Dörschel, W. Löbner, F. Schlieper, L. Kiehn u.a. betonen die Bedeutung der anthropologischen Sicht für die Wirtschaftspädagogik<sup>1)</sup>. Auch wir werden die rE in der Berufsgrundbildung unter wirtschaftspädagogisch-anthropologischem Aspekt untersuchen.

"Wie sieht das Menschenbild der Wirtschaftspädagogik aus? Es ist ... der Mensch des inneren Widerstandes, der selbständig und kritisch denkende, selbstverantwortlich entscheidende und handelnde, fachlich und sozial gestaltungskräftige Mensch oder kurz: die Person als Inbegriff eines wissenden und in Bindung an sein Gewissen spontan verantwortlich handelnden Wesens."<sup>2)</sup>

Religion ist hier ein mit dem Wesen und dem aktuellen Verhalten des wirtschaftenden Menschen verbundener Tatbestand<sup>3)</sup>

---

1) Vgl. Dörschel, Alfons: Wirtschafts- und Sozialpädagogik, in: WuE, 14. Jg., 1962, S. 289 ff.;  
vgl. Löbner, Walther: Das Bild des Menschen in der Wirtschaftspädagogik, in: DBFSch, 51. Jg., 1955, S. 161 ff.;  
vgl. Schlieper, Friedrich: Wesen und Inhalt einer Lehre von der Wirtschaftserziehung, in: DBFSch, 48. Jg., 1952, S. 424;  
vgl. Kiehn, Ludwig: Gedanken zur wissenschaftstheoretischen Grundlegung der Wirtschafts- und Berufspädagogik, in: Gedanken zur Wirtschaftspädagogik, Festschrift für Friedrich Schlieper, Hrsg. Karl Abraham, Freiburg i. Brsg. 1962, S. 107 ff.

2) Dörschel, A.: Wirtschafts- und Sozialpädagogik, a.a.O., S. 296.

3) Objektiv religiös verhält sich der wirtschaftende Mensch beispielsweise in der Sinntranszendenz der Qualität und Quantität seines wirtschaftlichen Einsatzes, im Willen zur unbedingten qualitativen Änderung der Verhältnisse durch seinen Einsatz oder in von Wirk- und Zweckkategorien losgelöster Zwischenmenschlichkeit.

und ein eigener Daseinsbezirk. RE wird dementsprechend als pädagogisch gegebene Möglichkeit und Wirklichkeit in der Erziehungswirklichkeit des wirtschaftenden Menschen auseinandergesetzt.

Der Tatbestand und die Möglichkeit der RE in der beruflichen Grundbildung wurde bisher fast ausnahmslos von der Berufsschul-Religionspädagogik praktisch wahrgenommen und theoretisch reflektiert. Dabei ging man jedoch in aller Regel von einem theologisch-anthropologischen Weltbild<sup>1)</sup> aus und beschränkte dadurch die pädagogische Reflexion.

Diese Untersuchung versucht, im Einklang mit der neueren Religionssoziologie, theologisch-anthropologische Problemstellungen als teilweise in allgemein-anthropologischen mitenthaltene und als teilweise ergänzende Fragen zu beachten<sup>2)</sup>. Ihr grundsätzliches Vorhaben ist jedoch, die RE in der Berufsgrundbildung losgelöst von den expliziten religions-pädagogischen Fragestellungen auf dem Hintergrund pädagogisch-anthropologischer als Gegebenheit und objektiv reale Möglichkeit auseinanderzusetzen. Der Akzent wird demzufolge immer auf der religiösen Beeinflussung in der Wirtschaft bzw. auf der Verknüpfung zwischen religiöser und ökonomischer Erziehung liegen.

---

Forts. d. Anm. 3) auf S. 10:

Anthropologie und Soziologie kennen zwar den Tatbestand des Religiösen in den profanen Verhaltensweisen, können ihn aber noch kaum thematisch aktualisieren. Die Frage nach den religiösen Themen im sozialen Handeln wird vor allem von T. Luckmann gestellt. Vgl. Luckmann, Thomas: The invisible Religion, London-New York 1967, S. 150 ff.

- 1) In diesem Weltbild erscheint der Mensch als Mensch der Schöpfung, der Mensch des Falls und der Mensch der Versöhnung und Verherrlichung.  
Vgl. Lohff, Wenzel: Theologie (Menschenbild der T., d. Verf.), in: Wege zur pädagogischen Anthropologie, Hrsg. Andreas Flitner u.a., Heidelberg 1963, S. 191 ff.
- 2) Ähnlich Vrijhof, P.H., a.a.O., S. 29 ff.

Wenn W. Löbner die wirtschaftliche Bildungsidee in einer sittlich-religiösen Ausrichtung gegründet wissen will<sup>1)</sup>, K. Abraham die Bedeutung der seelischen Kräfte im Bildungsraum Wirtschaft betont<sup>2)</sup> oder wenn F. Schlieper immer wieder den ethisch-sittlichen Aspekt der Berufsgrundbildung hervorhebt<sup>3)</sup>, so kann man unterstellen, daß diese Wirtschaftspädagogen eine erzieherisch bedeutsame Interdependenz zwischen Religiosität und Berufsgestaltung bejahen. Dennoch findet sich in der gegenwärtigen wirtschaftspädagogischen Literatur keine systematische Entwicklung der tendenziellen bzw. latenten Wirkungen der religiösen Beeinflussung auf die von der Berufserziehung intendierten Ziele.

Obwohl der Gedanke des Berufs in seiner historischen Entwicklung eng mit dem religiösen Denken verbunden ist, wurde im Rahmen der Berufsschul-Religionspädagogik die bildende Funktion der Religion hinsichtlich der Berufsbildung der Schüler kaum beachtet. Aus dogmatischer Sicht muß das auch den Verdacht einer Verzweckung des Evangeliums nach sich ziehen. Dennoch würden gerade realmögliche berufsbildende Funktionen der religiösen Beeinflussung diese innerhalb der Berufsgrundbildung überzeugender legitimieren als der anthropologische Verweis auf die Verbundenheit des menschlichen Wesens und Verhaltens mit der Religion.

Da die rE gegenwärtig im Rahmen der Berufsgrundbildung vorhanden ist, sind ihre möglichen berufsbildenden Funktionen eine genuine wirtschaftspädagogische Frage, die innerhalb dieser Untersuchung explizit geklärt werden soll.

- 
- 1) Vgl. Löbner, Walther: Die wirtschaftliche Bildungsidee, in: Die Bildungsfrage in der modernen Arbeitswelt, Hrsg. Hermann Röhrs, Frankfurt 1963, S. 250.
  - 2) Vgl. Abraham, Karl: Wirtschaft als Bildungsraum, in: Die Bildungsfrage ..., a.a.O., S. 259.
  - 3) Vgl. Schlieper, Friedrich: Das Wesen der Berufsbildung, in: Die Bildungsfrage ..., a.a.O., S. 291.

Jede bewußte Erziehung ist zielstrebig, die religiöse wie die wirtschaftliche. Aus wirtschaftspädagogischer Sicht stellt sich bei der Auseinandersetzung mit der rE die Frage, in welchem Verhältnis deren Ziel zu dem der wirtschaftsberuflichen Erziehung steht. Ist eine Beeinflussung, die auf die Ergänzung der Wirklichkeit "durch Gott" abstellt, konträr zu den betrieblichen Ausbildungszielen? Lassen sich die Ziele konstruktiv auf einen gemeinsamen Nenner bringen? Diese Fragen sollen untersucht werden.

Die Behandlung der gestellten Fragen erlangt praktische Bedeutung, wenn man sich vergegenwärtigt, daß Widerstände bei Betrieben, Schulträgern und Verbänden gegen die rE in der Berufsgrundbildung vor allem auf dem Standpunkt beruhen, daß Wirtschaft und Religion, Wirtschaftspädagogik und Religionspädagogik institutionell und existentiell geschiedene Daseinsbezirke seien und daß sich die Wirtschaftspädagogik den Lebens- und Nützlichkeitswerten, die Religionspädagogik hingegen den metaphysisch-geistigen Werten zuzuwenden habe<sup>1)</sup>.

"In den Stätten der Berufserziehung kommen die Faktoren der Berufserziehung (Beruf, Wirtschaft, Technik usw.) zur Wirkung, in ihnen vollziehen sich die Funktionen der Berufserziehung (Lernen, Arbeiten, Feiern) und in ihnen werden bewußt und planmäßig Formen der Erziehung (Unterweisung und Unterricht) eingesetzt. Solche für die Berufserziehung typische Stätten sind der Betrieb und die beruflichen Schulen"<sup>2)</sup>, von denen her sich der überwiegende Teil der Auseinandersetzung der rE in der Berufsgrundbildung vollziehen muß, wenn sie sich an der Erziehungswirklichkeit ausrichten will.

---

1) Vgl. Dolch, Josef: Wirtschaft und Erziehung, in: LexdPädGeg, Bd. II, 1932, Sp. 1309.

2) Schlieper, Friedrich: Allgemeine Berufspädagogik, Freiburg i. Brsg. 1963, S. 228.

Der Schwerpunkt der Berufsgrundbildung liegt eindeutig bei der betrieblichen Lehre. Der Betrieb prägt und erzieht den Jugendlichen auch in ethisch-sittlicher und weltanschaulicher Hinsicht, ferner gibt es gegenwärtig bereits Ansätze einer intentionalen rE auf betrieblicher Ebene. Daß derartige Tatbestände von der Religionspädagogik nicht aufgegriffen wurden, erklärt sich daraus, daß sie sich ausschließlich als Berufsschul-Religionspädagogik versteht. Gerade aus wirtschaftspädagogischer Sicht muß aber der Klärung der rE auf betrieblicher Ebene eine große Bedeutung zukommen. Sie soll unter historischem und gegenwärtigem Aspekt im Rahmen dieser Arbeit vorgenommen werden.

Der Schwerpunkt der intentionalen rE in der Berufsgrundbildung liegt zur Zeit beim Religionsunterricht in der Berufsschule. Wenn sich aus wirtschaftspädagogischer Sicht auch z.B. W. Löbner, W. Linke, O. Monsheimer oder S. Thyssen mit ihm befaßt haben, so blieb doch seine didaktische und methodische Konzeption und Reflexion zum überwiegenden Teil Sache theologisch orientierter Religionspädagogen wie W. Nordmann oder G. Otto auf evangelischer Seite bzw. E. Brzoska oder H. Schlachter auf der katholischen. In den Publikationen zum Religionsunterricht an Berufsschulen überwiegen methodische und didaktische Erörterungen, die eindeutig der allgemeinen Religionspädagogik verpflichtet sind. Neben diesen nehmen die von der Dogmatik bestimmte Diskussion: Evangelische Unterweisung oder Religionsunterricht<sup>1)</sup>, die Frage nach der Stellung des Berufsschul-Religionsunterrichts<sup>2)</sup> im Bildungsbemühen der Berufsschule und im Fächerkanon und schließlich jugendpsychologische Überlegungen den breitesten Raum ein. Darüber hinaus wurden vor allem geschichtliche, rechtliche und

---

1) Die "Evangelische Unterweisung" betont die Unverfügbarkeit des Evangeliums und seiner Verkündigung für den Unterricht.

2) Wir kürzen diese Wortzusammensetzung wie in der Literatur üblich BRU ab.

organisatorische Probleme aufgegriffen.

Wir werden die Auseinandersetzung mit dem BRU vorwiegend unter didaktischen Vorzeichen führen, einmal weil sich hier die grundsätzlichen Problemkreise auftun und zum anderen, weil hier gegenwärtig die größten Lücken der Berufsschul-Religionspädagogik bestehen.

Seit der industriellen Revolution, die von A. Gehlen, K. Jaspers u.a. als weltgeschichtliche Zäsur gewertet wird<sup>1)</sup>, wurde die Verflechtung des religiösen Lebens mit dem gesamten sozialen und privaten Dasein unterhöhlt. Religion wurde zum institutionellen und existentiellen Sonderbereich, scheinbar ohne aktualisierbare Beziehung zur Wirtschaft<sup>2)</sup>. Aus dieser Entwicklung heraus wird heute rE häufig als Fremdkörper in der wirtschaftsberuflichen Erziehung gewertet, der Religionsunterricht an der Berufsschule nur zögernd integriert, und es wird teilweise rE in den Betrieben ungeachtet dessen, daß sie einst selbstverständlich war, für abwegig erachtet.

Die Untersuchung setzt die Stellung der rE in der Berufsbildung vor der industriellen Revolution und nach ihr

- 
- 1) Vgl. Gehlen, Arnold: Urmensch und Spätkultur, Bonn 1956, S. 294; vgl. Jaspers, Karl: Vom Ursprung und Ziel der Geschichte, Frankfurt/Main 1955, S. 96 ff.
  - 2) Daß dies nicht so ist, darauf weist beispielsweise die Fragestellung der modernen Religionssoziologie unter Führung von T. Luckmann hin; sie versucht, Religion und religiösen Themen im sozialen Verhalten nachzugehen. Es wird also begründet vermutet, daß es Religion im wirtschaftlichen Verhalten objektiv gibt.  
Vgl. Vrijhof, P.H., a.a.O., S. 32;  
vgl. ferner Matthes, Joachim: Religion und Gesellschaft, Reinbek/Hamburg 1968, S. 189 ff.;  
vgl. ferner: Luckmann, Thomas: Das Problem der Religion in der modernen Gesellschaft, Freiburg i. Brsg. 1963, S. 32 ff. Fortan wird das Buch als "Luckmann, T." angeführt.  
Diese Arbeit kann allerdings derartige Ansätze nicht explizit weiterverfolgen, obwohl sie für die rE in der wirtschaftsbezogenen Erziehung aufschlußreich wären.

geschichtlich auseinander, einmal weil nur so die gegenwärtige rE gewürdigt werden kann und zum anderen, weil die Situation der rE in der gegenwärtigen Berufsgrundbildung eine geschichtliche Erhellung notwendig erscheinen läßt.

Fassen wir zusammen. Das Vorhaben dieser Untersuchung ist, die Erscheinung der rE in der Berufsgrundbildung auseinanderzusetzen. Die rE soll als Tatbestand der Erziehungswirklichkeit in ihrer Gegebenheit und latent-tendenziellen Möglichkeit auf dem Hintergrund pädagogisch-anthropologischer Fragestellungen geklärt werden.

Die genauere Entwicklung des Vorhabens zeigte, daß sich die Auseinandersetzung nach einem historischen Abriß einschlägig von den Stätten der Berufsgrundbildung Betrieb und Schule her und hinsichtlich der Fragen der Zielverknüpfung zwischen rE und beruflicher Erziehung bzw. der Frage nach der berufsbildenden Funktion der rE vollziehen kann.

Ziel der Untersuchung ist es nicht, eine Systematik oder einen Entwurf der rE zu erarbeiten. Ein derartiges Vorhaben muß in Anbetracht der geschichtlichen Entwicklung verfrüht erscheinen und wäre häufig auf ein normativ deduzierendes und konstruierendes Fragen verwiesen. Es geht also nicht um die religiöse Erziehung in der Berufsgrundbildung - schon weil eine derartige Problemstellung nicht auf die einschlägigen Fragen aus wirtschaftspädagogischer Sicht konzentriert wäre, sondern zwangsläufig einen Großteil ihrer Probleme bei der Religionspädagogik aufsuchen müßte -, sondern um die rE in der Berufsgrundbildung.

## II. Methodologische Vorbemerkungen

### 1. Methodologische Richtlinien

Gegenstand und Vorhaben lassen es nicht ratsam erscheinen, die Untersuchung von vornherein auf eine bestimmte, von der wirtschaftspädagogischen Theorie entworfene Methodologie festzulegen. Wir versuchen deshalb, die übergreifenden methodologischen Richtlinien von Gegenstand und Vorhaben der Arbeit her zu gewinnen.

Es geht um die Auseinandersetzung des Phänomens rE in der Berufsgrundbildung. Dabei können wir für die Arbeit zwischen vier grundsätzlichen methodologischen Richtlinien wählen: nämlich zwischen der Wesensschau - im Sinne einer phänomenologischen Zurückführung der Tatbestände auf ihr Wesen - der historischen Sicht, dem an der Erziehungswirklichkeit orientierten Vorgehen und der normativen Einstellung zu Gegenstand und Vorhaben<sup>1)</sup>.

Wir scheiden die historische und normative Behandlung wie auch eine Wesensschau auf Grund unseres Vorhabens aus, das bereits zeigte, daß die Auseinandersetzung der rE in der beruflichen Grundbildung im Hinblick auf die Erziehungswirklichkeit problematisch ist. Der Gang der Untersuchung ist also grundsätzlich an der Erziehungswirklichkeit ausgerichtet.

Das bedeutet nicht, daß diese methodologische Grundentscheidung mit der sogenannten empirischen Methode zusammenfällt, wie sie etwa von A. Schwarzlose dargestellt wurde. Eine Deskription, die bei dem Erfasten auf konstruktive Fortführung und auf eine Weiterentwicklung zu angelegten Möglichkeiten hin verzichtet, vermag dem Vorhaben der Ar-

---

1) Vgl. dazu auch Dörschel, Alfons: Forschungsverfahren in der Wirtschaftspädagogik, in: Die Wirtschaftspädagogik-eine erziehungswissenschaftliche Disziplin?, a.a.O., S. 131.

beit nicht gerecht zu werden<sup>1)</sup>. In Abhebung zur rein empirischen Methode führen wir die Untersuchung, indem wir von der deskriptiv erfaßten Erziehungswirklichkeit ausgehend die grundsätzliche Auseinandersetzung der rE in der Berufsbildung auf die Erziehungswirklichkeit hin durchführen. Die Wirklichkeit der beruflichen Grundbildung, wie sie sich praktisch-reflexiv und theoretisierend-reflexiv in der Literatur niedergeschlagen hat und wie sie deskriptiv für das Verständnis der Problemstellung erfaßt wird<sup>2)</sup>, wird die Auseinandersetzung der rE kategorisch umklammern.

Eine weitere positive Abgrenzung der methodologischen Grundentscheidung würde in allgemeine methodologische und erkenntnistheoretische Fragestellungen führen, die den Rahmen dieser Grundlegung überschreiten. Durch die Verbindung mit der negativen Abgrenzung, daß wir dem Grundsatz nach keiner phänomenologisch-reduzierenden, keiner historischen und normativen Methodologie folgen, erscheint die methodologische Grundentscheidung für diese Untersuchung jedoch genügend präzisiert.

Die von der Erziehungswirklichkeit ausgehenden und auf sie abzielenden thematischen Explikationen sind vom pädagogischen Denken, das sich aus der Spannung zwischen Empirie und Normativität versteht, geleitet. - Sie erfolgen außerdem betont innerhalb der für die Struktur pädagogischen Denkens charakteristischen Spannung von Gegebenheit und Möglichkeit<sup>3)</sup>. Möglichkeit ist hier im Sinne von objektiv-realer Angelegenheit, die in ihren Tendenzen und Latenzen

---

1) Vgl. Schwarzlose, Adolf: Empirische Forschung in der Wirtschaftspädagogik, in: Die Wirtschaftspädagogik eine erziehungswissenschaftliche Disziplin?, a.a.O., S. 136 ff.

2) Vgl. Fischer, Aloys: Deskriptive Pädagogik (1914), in: Aloys Fischer, Leben und Werk, Bd. II, Hrsg. Karl Kreitmaier, München 1950, S. 13 ff.

3) Vgl. z.B. Drechsler, Julius: Die pädagogische Verantwortung, in: ZfP, 6. Jg., 1960, S. 224 f.

auf pädagogische Intentionen hin antizipiert werden kann, begriffen. Dieser Möglichkeitsbegriff grenzt sich vom formal-logischen - insbesondere dem des normativ deduzierenden Denkens - und dem sachlich-objektiven - insbesondere dem des naturwissenschaftlichen Denkens - ab<sup>1)</sup>.

## 2. Gang der Untersuchung

Wir wollen die rE als Bestandteil der Berufsgrundbildung von der Erziehungswirklichkeit ausgehend auf diese hin auseinandersetzen. Die genauere Entwicklung des Vorhabens gab bereits die entscheidenden Hinweise für den Gang der Untersuchung.

Wir suchen die rE demgemäß zunächst innerhalb der G e - s c h i c h t e der Berufsgrundbildung auf, vorwiegend in ihrer betrieblichen und schulischen Ausprägung und hinsichtlich ihrer Stellung zur wirtschaftsbezogenen Erziehung. Die Analyse der Stellung der rE in der beruflichen Grundbildung seit der Industrialisierung, der wir gesteigerte Aufmerksamkeit widmen, führt uns unmittelbar zu Fragen und Fakten der gegenwärtigen rE, die teilweise in das nächste Kapitel "Die rE in der Berufsgrundbildung in Schule und Betrieb" hineinreichen.

In diesem Kapitel geht es um die Auseinandersetzung der gegenwärtigen rE an den S t ä t t e n der Berufsgrundbildung. Der Akzent liegt im Bereich der Schule auf didaktischen Fragestellungen und im Bereich des Betriebes auf der Erfassung der gegenwärtigen Ansätze der rE auf betrieblicher Ebene.

Im folgenden Kapitel wenden wir uns der Auseinandersetzung der rE hinsichtlich der Z i e l e der Berufsgrundbildung zu. Der leitende Aspekt ist die Suche nach einer eventuel-

---

1) Vgl. dazu Bloch, Ernst: Das Prinzip Hoffnung, Bd. I, Frankfurt/M. 1967, S. 258 f.

len Verknüpfung der Zielsetzungen der religiösen und der wirtschaftsberuflichen Erziehung. Wir werden dabei - das ist bei einer derartigen normativen Fragestellung angebracht - teilweise auf phänomenologisches Vorgehen zurückgreifen.

Im letzten Kapitel behandeln wir schließlich förderliche Einwirkungen der rE auf Ziele der Berufserziehung. Wir untersuchen sie also als E r z i e h u n g s f a k t o r der Berufsgrundbildung.

Im Rahmen der Auseinandersetzung der rE innerhalb der Geschichte, an den Stätten, hinsichtlich der Ziele und als Erziehungsfaktor der Berufsgrundbildung kommen Fragen nach den Schülern, den Lehrern, den Bildungsgütern, den Formen und Zielen der rE zur Sprache.

## Z w e i t e s   K a p i t e l

### Die Stellung der religiösen Erziehung in der Berufsgrundbildung aus historischer Sicht

Die Überschrift des Kapitels will anzeigen, daß es im folgenden grundsätzlich nicht um die Geschichte der rE in der Berufsgrundbildung gehen soll, sondern um die Explikation der rE in der Lehrlingserziehung innerhalb bestimmter historischer Stadien vor allem im Blick auf das Verständnis ihrer gegenwärtigen Position in der Industriegesellschaft. - Dabei können Nivellierungen und globale Aussagen in Kauf genommen werden, weil es im wesentlichen um Zusammenhänge geht. Häufig orientieren wir uns an der kultursoziologischen Sicht, die mit ähnlichen Auflagen arbeitet.

Die gegenwärtige geschichtliche Position der rE in der Berufsgrundbildung läßt sich schlüssig von einer Umstrukturierung der mittelalterlichen her verstehen. - Unser Ausgangspunkt ist deshalb die rE im spätmittelalterlichen Handwerksbetrieb, in dem sie als intentionale wie auch als funktionale Erziehung anzutreffen ist und in dem sich ihre charakteristischen Merkmale aufweisen lassen. Eine wesentliche Veränderung erfuhr die mittelalterliche religiöse Lehrlingserziehung im Zuge der Reformation. Diese brachte einen bedeutenden Rückgang in den Betrieben, erste Ansätze in den Schulen und vor allem eine Reihe wesentlicher Differenzierungen mit sich. Die Industrialisierung und die mit ihr verbundene Liberalisierung zogen eine tiefe Umstrukturierung der rE in der Berufsgrundbildung nach sich, die die derzeitige geschichtliche Position heraufführte. Damit haben wir die folgenden drei historischen Stadien vor uns.

# I. Die Stellung der religiösen Erziehung in der Lehrlings- erziehung des Spätmittelalters

## 1. Die religiöse Erziehung als intentionale Erziehung im Betrieb

Wenn auch im Spätmittelalter bereits die Schule der Berufserziehung diente, so wurden in der ständischen Gesellschaft die Angehörigen der Erwerbsberufe doch zumeist in der Werkstatt des Handwerkers, im Haus und Geschäft des Kaufmanns oder auf dem bäuerlichen Hof auf ihre Tätigkeit in Beruf und Leben vorbereitet<sup>1)</sup>. Damit ist ein bedeutendes Merkmal der rE in der Berufsgrundbildung der damaligen Zeit bereits hervorgetreten: sie ereignete sich eindeutig im Betrieb und nicht in der Schule.

Während der Lehrzeit hatte der Meister für die Berufsausbildung und die sonstige Erziehung des Lehrlings zu sorgen. Am Ende des 13. Jahrhunderts finden sich verbreitet bis ins einzelne gehende Vorschriften über eine Vielzahl die Lehrzeit betreffender Fragen<sup>2)</sup>. Eine dieser Fragen war die rE. "In einer alten Kieler Verordnung finden wir die Vorschrift: 'Ein Lehrling soll in seinen Lehrjahren seinem Meister und Meisterin gehorsam, auch sonst fleißig seyn, des Sonntags zu Kirchen gehn und Gottes Wort anhören, ohne Erlaubnis seines Meisters oder Meisterin nicht ausgehn, viel weniger des Nachts aus dem Hause bleiben, auch nicht dobbeln, spielen, sauffen oder sonst ungebührlich sich verhalten.'"<sup>3)</sup>

---

1) Vgl. Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen: Gutachten über das Berufliche Ausbildungs- und Schulwesen, in: Empfehlungen und Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen 1953-1965, Stuttgart 1964, S. 427. Fortan als "Deutscher Ausschuß, Folge 7/8" angeführt.

2) Vgl. Urbschat, Fritz: Grundlagen einer Geschichte der Berufserziehung, Teil 1, Langensalza-Berlin-Leipzig 1936, S. 18. Fortan als "Urbschat, F." angeführt.

3) Ebenda.

Nach einer Ermahnung aus dem 15. Jahrhundert soll der Lehrknabe fleißig "Meß und Predigt hören und gute Bücher lesen lernen, bei der Arbeit fleißig sein und seine Ehre nicht anders, denn durch Gottes Ehre suchen"<sup>1)</sup>. Der Meister hatte demnach innerhalb seines Erziehungsauftrages auch Maßnahmen zur Glaubenserziehung zu ergreifen, d.h. intentionale rE zu betreiben. Seine Berufserziehung stand selbstverständlich im Dienst der christlichen Lehre; wie alle Erziehung im Mittelalter war sie ein Hinführen des Menschen zu Gott<sup>2)</sup>.

## 2. Die religiöse Erziehung als funktionale Erziehung im Betrieb

Wenn wir auch Anzeichen für eine intentionale Erziehung im Betrieb feststellen konnten, so vollzog sich jedoch der Hauptteil der rE durch unbeabsichtigte Fremderziehung, also funktional.

Die Suprematie des Religiösen, institutionalisiert in der katholischen Kirche, war allgemein anerkannt. Im profanen Bereich gab es eine Rangordnung der Werte wie im religiösen; es gab einen harmonischen Aufstieg vom Reich der Natur bis zur himmlischen Gnade mit den Priestern als Mittlern. Die Kirche stand an der Spitze aller gesellschaftlichen Hierarchie und regelte zum Teil auch das irdische Leben<sup>3)</sup>. Frömmigkeit bedeutete hier mehr als eine individuelle Eigenschaft, sie war eine Notwendigkeit. Der Erwerb des Seelenheils war häufig das höchste Ziel des mittelalterlichen Menschen<sup>4)</sup>. "Die für die gesellschaftliche Ordnung des

---

1) Die Ermahnung ist zitiert bei Esterhues, Josef / von der Driesch, Johannes: Geschichte der Erziehung und Bildung, Bd. 1, Paderborn 1950, S. 186.

2) Vgl. Urbschat, Fritz: Das Verhältnis von Wirtschaft und Erziehung in historischer Sicht, dargestellt an typischen Entwicklungserscheinungen, in: Die Bildungsfrage ..., a.a.O., S. 117.

3) Vgl. Bouman, Pieter: Kultur und Gesellschaft der Neuzeit, Olten und Freiburg 1962, S. 19.

4) Vgl. ebenda.

Hochmittelalters maßgebenden Normen .... bestimmten in ganz besonderer Weise dasjenige Sozialgebilde, in dem das Mittelalter eine seiner klarsten und dauerhaftesten Verwirklichungen gefunden hatte, den Handwerksbetrieb."<sup>1)</sup> Daher gab es in ihm grundsätzlich eine beachtliche funktionale religiöse Beeinflussung.

K. Abraham differenziert die funktionale Erziehung innerhalb von Sozialgebilden in funktionale Erziehung bewirkt durch einzelne Menschen, durch Dinge und durch zu einer Einheit verbundene Gesamtheiten von Menschen<sup>2)</sup>.

Das dauernde Vorbild der Arbeit eines guten Meisters und der Gesellen führte dazu, daß sich der Lehrling die wichtigsten beruflichen Techniken aneignete<sup>3)</sup>. Eben diese Vorbilder erzogen ihn auch in religiöser Hinsicht, denn "was immer die Wirtschaft an Fragen ... (letztlich; d. Verf.) gestellt hat, lautete: Wie handelt man im Wirtschaftsleben, um den Forderungen der metaökonomischen Lebensgebiete im vollen Umfange gerecht zu werden?"<sup>4)</sup>.

Die Tatsache, daß diese Welt, in der alles Irdische in einem geordneten Zusammenhang zum Göttlichen stand, die Mehrzahl der Werkstücke mit Symbolen bedeckte, die sie in diesen Bezug stellten, gab einer Vielzahl von Dingen im Betrieb die Kraft zur funktionalen Erziehung<sup>5)</sup>.

Die Ursache für die dritte Art der funktionalen rE ist ganz besonders bei den Zünften zu suchen. "Gegliedert in Meister ..., Gesellen und Lehrlinge war die mittelalterliche Zunft wirtschaftlicher Interessenverband, ... Hilfsorganisation für die Mitglieder, gesellschaftlicher Zusammenschluß mit eigenem Brauchtum, mittelstän-

---

1) Abraham, Karl: Der Betrieb als Erziehungsfaktor, 2. Aufl., Freiburg i. Brsg. 1957, S. 59.

2) Vgl. ebenda, S. 23 f.

3) Vgl. Urbschat, F., a.a.O., S. 19.

4) Urbschat, F.: Das Verhältnis ..., a.a.O., S. 113.

5) Vgl. Müller-Armack, Alfred: Genealogie der Wirtschaftstile, 3. Aufl., Stuttgart 1944, S. 63.

discher Machtfaktor und religiöse Genossenschaft, evtl. mit eigenen Altären, Kapellen und Geistlichen."<sup>1)</sup> Außer durch die Geschlossenheit der Gesamthaltung, die Festigkeit der Überlieferung, die umfassende Regelung der Arbeits- und Lebensordnung erzog die Zunft vor allem durch das sinnfällige Brauchtum funktional zum Glauben<sup>2)</sup>. Letztlich befähigte das Brauchtum den Lehrling dazu, in die Zunft, deren Verfassung im kirchlichen System und in der Dogmatik ihren letzten Halt besaß<sup>3)</sup>, als vollwertiges Mitglied hineinzuwachsen<sup>4)</sup>. Ferner verlangten Sitte und Brauch gebieterisch, daß alle Zunftangehörigen ihrer Sonntagspflicht nachkamen und ihren Pflichten bei Prozessionen und Begräbnissen folgten<sup>5)</sup>.

### 3. Besondere Merkmale der religiösen Erziehung

Wir stießen bisher auf intentionale und funktionale rE der Lehrlinge in den Handwerksbetrieben und stellten als wichtigste Ursache die Bestimmtheit des Wirtschaftsstils durch die Religion heraus. Die betriebliche rE war im Spätmittelalter von außerordentlicher Intensität, weil betriebliche Erziehung mit der Familienerziehung verschränkt war und weil jede Berufserziehung gleichzeitig ganzheitliche Menschenenerziehung war.

Das Verhältnis des Meisters zu seinen Lehrlingen verstehen wir nur, "wenn man sich den familienhaften Charakter gegenwärtigt, den alles Handwerk ursprünglich trägt: die Familiengemeinschaft ist der ursprünglichste Träger dieser Wirtschaftsform, und sie bleibt es auch noch dann, wenn

---

1) Dolch, Josef: Zunft, Zunftterziehung, in: LexdPäd, Bd. IV, 1955, Sp. 1083.

2) Vgl. ebenda, Sp. 1084.

3) Vgl. Müller-Armack, A., a.a.O., S. 222.

4) Vgl. Scheer, Walter: Die erziehliche Bedeutung des Handwerksbrauchtums, dargestellt am mittelalterlichen Handwerksbrauchtum, Köln 1965, S. 39.

5) Vgl. ebenda, S. 27.

schon fremde Personen zur Mitwirkung herangezogen werden"<sup>1)</sup>. So traten die Lehrlinge ihrem Gelöbnis gemäß nicht nur in den Handwerksbetrieb, sondern in die Hausgemeinschaft des Meisters ein<sup>2)</sup>, wo die Vielfalt der familiären Beziehungen, die zu den mehr ökonomisch bestimmten kamen, naturgemäß eine breite Basis für ihre rE sein mußte. Da Religion wesentlich auf das Ganze der Person und des Daseins abzielt, war die Tatsache, daß der Lehrling mit seiner ganzen Persönlichkeit in den Familienverband eintrat und in der gesamten Betätigung seines Daseins innerhalb eines Kind-Elternverhältnisses von ihm umschlossen wurde, für die Intensität der rE ausschlaggebend.

Der mittelalterliche Mensch lebte in einer uns heute fremden Lebenseinheit. "Die persönlichen, familiären, religiösen, genossenschaftlichen und wirtschaftlichen Bindungen werden nicht etwa als Verpflichtungen innerhalb verschiedener Lebensbereiche aufgefaßt, sondern als unlösbar zusammengehörige Lebensaufgaben des einzelnen."<sup>3)</sup> Wirtschaft und Religion wurden sonach als Einheit gelebt; die Berufsidee, die im Hochmittelalter eine feste Ausprägung erlangte<sup>4)</sup>, war keineswegs auf wirtschaftliche Tatbestände beschränkt. Da sich das Leben des Meisters nicht in mehreren Bereichen, die selbständig nebeneinander standen, vollzog, so daß er zugleich mehrere Leben führte, nämlich als Werkstatteigentümer, Familienoberhaupt oder Kirchenmitglied, sondern trotz seiner Mannigfaltigkeit unter dem Gesetz der Einheit stand<sup>5)</sup>, trennte er auch nicht zwischen Berufserziehung und Menschenerziehung. "So ist in dieser Zeit jede

---

1) Sombart, Werner: Die vorkapitalistische Wirtschaft, München und Leipzig 1928, S. 197.

2) Vgl. Urbschat, F., a.a.O., S. 18.

3) Maier, Gerhard: Der Beruf, Darmstadt 1962, S. 25 f.

4) Vgl. Dunkmann, Karl: Die Lehre vom Beruf, Berlin 1922, S. 63 ff.

5) Vgl. Abraham, K.: Der Betrieb ..., a.a.O., S. 58 f.

Berufserziehung ganzheitliche Menschenerziehung."<sup>1)</sup> Dadurch hatte die rE des Lehrlings innerhalb seiner Berufsgrundbildung einen ursprünglichen Standort; sie war untrennbar mit seiner wirtschaftlichen Erziehung verbunden. "Die Geschlossenheit der Erziehungsidee wurde im Mittelalter als Selbstverständlichkeit empfunden. Auf Grund der transzendental orientierten Weltanschauung konnte es zwangsläufig nur ein letztes Ziel allen menschlichen Lebens geben."<sup>2)</sup>

Bisher fragten wir nach der Stellung der rE der Lehrlinge in der Berufserziehung des spätmittelalterlichen Handwerks. Wie lagen die Verhältnisse beim Handel? Wir wollen diese Frage abschließend kurz einschieben.

Gewöhnlich waren die Träger des berufsmäßigen Handels nichts anderes als "handwerksmäßige" Existenzen<sup>3)</sup>. "Es gibt in der Tat nichts Törichtereres als das Mittelalter mit kapitalistisch empfindenden und ökonomisch geschulten Kaufleuten zu bevölkern."<sup>4)</sup> Damit gelten unsere Ergebnisse für die rE in der handwerklichen Berufsgrundbildung in der Regel auch für die kaufmännische.

Modifiziert werden sie aber, wenn wir die rE der Lehrlinge bei Großhändlern untersuchen, die sich gegen die konservative Gesinnung auflehnten und nicht mehr von der Befriedigung angemessener Bedürfnisse ausgingen, sondern ihr Vermögen so rentabel wie möglich anlegen wollten<sup>5)</sup>. Hier führte der ständige Zwang zum rationellen Handeln bereits

---

1) Schlieper, Friedrich: Entwicklungsphasen in der Geschichte der Berufserziehung, in: Berufserziehung im Handwerk, Hrsg. Institut für Berufserziehung im Handwerk an der Universität Köln, 3. Folge, Köln 1957, S. 11.

2) Ebenda.

F. Schlieper bezeichnet das Mittelalter deshalb "als die Epoche der geschlossenen Erziehungsidee".

3) Vgl. Sombart, W., a.a.O., S. 291.

4) Ebenda.

5) Vgl. Bouman, P., a.a.O., S. 26.

zu einer gewissen, der rE abträglichen Eigengesetzlichkeit des wirtschaftlichen Lebensbereiches gegenüber dem religiösen, verstärkt wurde dies durch den Mangel an Brauchtum und Tradition im Berufsleben.

Fassen wir zusammen. Es stellte sich heraus, daß der rE in der Lehre während des Spätmittelalters eine erhebliche Bedeutung zukam, weil das Religiöse die Wirtschaft gleichsam umschloß. - Als wichtigstes Merkmal zeigte sich die enge Verflechtung zwischen der rE und der wirtschaftsbezogenen Erziehung in einer Berufserziehung, die nicht von der allgemeinen Menschenerziehung geschieden war. - Als Erziehungsträger stellten wir den Handwerksbetrieb, verbunden mit der Familiengemeinschaft im Haus des Lehrherrn, und die Berufsorganisationen fest. - Die rE der Lehrlinge vollzog sich vorwiegend funktional, insbesondere durch das Vorbild des Meisters in Betrieb und Familie, den Grupengeist der Zünfte und durch das Brauchtum.

## II. Die Stellung der religiösen Erziehung in der Lehrlingserziehung zwischen Reformation und Industrialisierung

Die weltgeschichtliche Bedeutung des Zeitraums zwischen Reformation und Industrialisierung liegt in der Zerschlagung der mittelalterlichen Kircheneinheit durch die Reformation und die Verwandlung der mittelalterlichen Einheitskultur in nationale Kulturen<sup>1)</sup>. Sein Kennzeichen ist die einsetzende Kulturdifferenzierung, die die neuzeitliche Lebensatmosphäre schafft<sup>2)</sup>. "Diese Differenzierung tritt

---

1) Vgl. Goetz, Walter: Einleitung zu: Das Zeitalter der religiösen Umwälzung - Reformation und Gegenreformation - 1500 bis 1600, in: Propyläen-Weltgeschichte, Hrsg. W. Goetz, Bd. 5, Berlin 1930, S. XIII ff.

2) Vgl. Müller-Armack, Alfred: Religion und Wirtschaft, Stuttgart 1959, S. 30.

am sichtbarsten in den Konfessionen selbst zutage, die im 16. und 17. Jahrhundert sich jeweils zu voneinander grundlegend abweichenden Kulturformen ausgestalten."<sup>1)</sup>

Außer der Konfessionalisierung der rE und ihrer veränderten Wertung innerhalb der wirtschaftsberuflichen Erziehung durch den merkantilistisch ausgerichteten Staat, wie durch die nachreformatorische Gesellschaft, führten die wirtschaftlichen Verhältnisse zu einer veränderten Stellung der rE in der beruflichen Grundbildung.

1. Der Rückgang der religiösen Erziehung im Betrieb und in den Zünften

Die rE in der Berufsgrundbildung hängt entscheidend von der Entwicklung der Kulturbereiche Wirtschaft und Religion und ihrem Verhältnis ab. Die Wirtschaft befreit sich in dieser Zeit aus der Umklammerung durch die Religion. Die anbrechende Verselbständigung des Wirtschaftlichen, vor allem das Vordringen "des kapitalistischen Geistes", der nicht nur den Kaufmann, sondern seltsamerweise auch den Handwerker ergriffen hatte<sup>2)</sup>, zog eine entscheidende Ver-ringerung der religiösen funktionalen Erziehung im Lehrbetrieb nach sich. Dieser Wirtschaftsgeist "durchbricht die Schranken der auf geruhssamer Genügsamkeit aufgebauten, sich selbst im Gleichgewicht haltenden, statischen, feudalandwerksmäßigen Bedarfsdeckungswirtschaft und treibt die Menschen in die Wirbel der Erwerbswirtschaft hinein"<sup>3)</sup>. Seinem Wesen nach ist der neuartige Wirtschaftsstil keineswegs religionsfeindlich<sup>4)</sup>, doch in der historischen Entwicklung führte das "kapitalistische Denken" zu einem Sinken der rE im wirtschaftlichen Lebensbereich.

---

1) Müller-Armack, A.: Religion und Wirtschaft, a.a.O., S. 30.

2) Vgl. Urbschat, F., a.a.O., S. 30.

3) Sombart, W., a.a.O., S. 328.

4) Vgl. Müller-Armack, A.: Religion und Wirtschaft, a.a.O., S. 107.

Die sachbezogenerere, rechenhaftere und stärker erwerbsgerichtete Haltung des Lehrherrn reduzierte in der Praxis die religiös erzieherische Kraft seines Vorbildes und gab dem Arbeitsklima häufig Züge der Atmosphäre von Wirtschaftsbetrieben, die ihre Normen einseitig aus dem Ziel der Gewinnerzielung herleiten. Hinzu kommt, daß die wirtschaftliche Entwicklung, die den Handwerksmeister im Zuge des neuartigen Wirtschaftsstils zum Teil in Abhängigkeit von Kapitalgebern oder in einen Kampf um die bloße Existenz seines Betriebes trieb, zu einer erwerbsgerichteteren Gesinnung und dem Sinken der Lehrlingerziehung - also auch ihrer religiösen Elemente - führte.

Gefördert wurden diese Tendenzen durch die merkantilistische Theorie und durch die Stagnation der Zünfte. - In der fehlenden Einordnung in ein theologisches Wert- und Bezugssystem, in der kasuistischen Behandlung einer Vielzahl von Problemen, in der Morallösigkeit sowohl in der Zielsetzung als auch in der Wahl der Mittel liegt der Unterschied zwischen scholastischer und merkantilistischer Theorie<sup>1)</sup>. - In offenen Gegensatz zu den vom Staat getragenen merkantilistischen Wirtschaftsgrundsätzen traten die Zünfte. Sie paßten sich weder der veränderten wirtschaftlichen noch der politischen Situation an, sondern schlossen sich unnatürlich von der Entwicklung im Wirtschaftsleben ab<sup>2)</sup>. Im Zuge der Entwicklung verließen sie die lebendige religiöse Verwurzelung. Die Gruppennormen dieser mittelalterlichen Berufsorganisation und das Brauchtum verloren ihre religiös erzieherische Kraft, weil die Genossentugenden in entsprechende Fehler umschlugen, "die Pietät für Sitte in leere Zeremoniesucht, die Abschließung gegen das Unwürdige in engherzige Exklusivität, der Sinn für Brüderlichkeit und Gleichheit in Konkurrenzfurcht und Brotneid, das lebendige Gefühl für das öffentliche Leben

---

1) Vgl. Bürgin, Alfred: Merkantilismus, in: HdSW, Bd. 7, 1961, S. 309.

2) Vgl. Urbschat, F., a.a.O., S. 42.

in den Partikularismus einer auf ihr Monopol pochenden Körperschaft"<sup>1)</sup>.

## 2. Die religiöse Erziehung in den Sonntagsschulen

Sowohl die Kaufmannserziehung als auch die Handwerkererziehung vollzog sich zwischen Reformation und Industrialisierung ganz überwiegend in Form der Lehre. Der veränderte Wirtschaftsstil, der hartnäckige Widerstand der Zünfte gegenüber dem neuen Wirtschaftsgeist und die wirtschaftliche Entwicklung führten aber dazu, daß wertvolle erzieherische Einflüsse zur Glaubenserziehung und zur allgemeinen Menschenbildung stark abgebaut wurden<sup>2)</sup>. Während die vorwiegend funktionale RE im Lehrbetrieb empfindlich zurückging, zeigte sich jedoch eine bescheidene Ergänzung durch eine schulmäßige Glaubenserziehung in der Sonntagsschule.

Die Sonntagsschule "war die ursprüngliche Trägerin der Idee einer Fortbildung über die Volksschule hinaus"<sup>3)</sup>. Nach der Grundintention sind gewerbliche und religiöse Sonntagsschulen zu unterscheiden<sup>4)</sup>. Von den letzteren sind nach S. Thyssen solche Vorläufer der heutigen Berufsschulen, die von nicht mehr volksschulpflichtigen Jugendlichen während der Lehre oder einer sonstigen Erwerbstätigkeit

---

1) Otto, Ernst: Das deutsche Handwerk und seine kulturgeschichtliche Entwicklung, Leipzig 1900, S. 95.

2) Vgl. Urbschat, F., a.a.O., S. 57.

3) Spranger, Eduard: Zur Geschichte der deutschen Volksschule, Heidelberg 1949, S. 68.  
Nach W. Flitner war die Sonntagsschule eine der vier Quellen des Volksschulgedankens.  
Vgl. Flitner, Wilhelm: Die vier Quellen des Volksschulgedankens, Hamburg 1941, S. 23 ff.

4) Eine differenzierte Aufgliederung der Sonntagsschulen gibt S. Thyssen.  
Vgl. Thyssen, Simon: Die Berufsschule in Idee und Gestaltung, Essen 1954, S. 13.

besucht wurden<sup>1)</sup>; er scheidet dabei u.a. die Kirchenkatechetik aus. Wir wollen diese dennoch kurz streifen, einmal weil sie einen Einblick in die religiöse Sonntagsschule überhaupt gewährt und zum anderen, weil sie für die damalige rE in der Berufsgrundbildung, insbesondere auch durch den Besuch von Lehrpersonen, nicht unbeachtlich war<sup>2)</sup>.

Im Gegensatz zu den Unterrichtsveranstaltungen der gewerblichen Sonntagsschulen leiteten sich die der religiösen eindeutig von auf die Religion gerichteten Absichten her. Was ihr Unterricht leisten sollte, ist nur zu ersehen, wenn man in der Reformation - unter ganz anderen Vorzeichen auch in der Gegenreformation - die radikale Fortführung der mittelalterlichen Bestrebungen sieht, auch die Laien in die christliche Lebensordnung hineinzurufen<sup>3)</sup>. Das Schreiben- und Lesenlernen diente nicht einem gewerblichen Bedürfnis, sondern einem religiösen; besonders das Lesenkönnen rückte in den Vordergrund: es machte den einzelnen fähig, Bibel und Katechismus zu lesen, also selbst Verbindung zu Gottes Wort zu finden<sup>4)</sup>. - Die angedeuteten Bestrebungen galten - freilich zeitlich und örtlich stark abgewandelt - für den eigentlichen Geist der religiösen Sonntagsschulen schlechthin; sie hatten zeitweise auch Erfolg für die rE der Lehrlinge, zumal ja auch Angehörige des Lehrbetriebes am katechetischen Unterricht teilnahmen. "Daß in der älteren Zeit, am stärksten im Zeitalter J.S. Bachs,

- 
- 1) Vgl. Thyssen, Simon: Die geschichtliche Entwicklung der Berufsschule unter besonderer Berücksichtigung der gewerblichen Berufsschule, in: Handbuch für das Berufsschulwesen, Hrsg. Fritz Blättner u.a., Heidelberg 1960, S. 123.
  - 2) O. Pache sieht im kirchlichen Katechismusunterricht den ältesten Versuch der Fortbildung für das nachschulpflichtige Alter. Vgl. Pache, Oskar: Fortbildungsschule, in: EnzHbdPäd, Bd. 2, 2. Aufl. 1904, S. 937 f.
  - 3) Vgl. Flitner, W.: Die vier Quellen ..., a.a.O., S. 24.
  - 4) Vgl. Thyssen, S.: Die Berufsschule ..., a.a.O., S. 18.

der katechetische Unterricht Erfolg gehabt und das ganze Kirchenvolk theologisch laienmäßig durchgebildet hat, kann nicht bezweifeln, wer die Fülle der Quellen darüber sich vor Augen hält. Jede Hausinschrift, jeder Grabstein, jeder Brief aus jenen Tagen bezeugt, welche ernste, tüchtige Lebensauffassung und welches Verständnis der christlich-evangelischen Lehren damals Gemeingut der Bevölkerung gewesen sind. Bauern, Leineweber, Schuster begegnen uns, welche zur tiefsten religiösen Spekulation fähig sind."<sup>1)</sup>

Wie stand es um den religiösen Unterricht an den religiösen Sonntagsschulen, die S. Thyssen einwandfrei als Vorläufer der Berufsschulen sieht? Mit der Einrichtung derartiger Schulen wurde in Sachsen-Gotha begonnen, als Herzog Ernst der Fromme 1642 den Schulzwang einführte und sein "Informationswerk" begann. Ab 1656 wurden auch andere Lehrstoffe als die des Katechismus in den Unterricht aufgenommen, z.B. Erdkunde, Bürger- und Lebenskunde. Gemäß dem Resolutions-Memorial vom 26.9.1656 sollten die aus der Volksschule Entlassenen - die "dimittierte Jugend" - den Unterricht während dreier Wochenstunden besuchen<sup>2)</sup>. Auch an dieser Unterrichtsveranstaltung nahmen nicht nur Lehrlinge, sondern auch Erwachsene teil, die Einfluß auf deren religiöse Erziehung hatten<sup>3)</sup>. Deshalb geht von ihr auch wiederum ein doppelter religiös erzieherischer Einfluß aus.

Weil die Lehrlinge in Sachsen die Sonntagsschule im Anschluß an die Volksschule besuchten und weil "der Rahmen der rein religiösen Schule durch die Hereinnahme von realistischen und bürgerkundlichen Inhalten überschritten wurde"<sup>4)</sup>, ist sie nach S. Thyssen ein Vorläufer der Berufs-

---

1) Flitner, W.: Die vier Quellen ..., a.a.O., S. 30 f.

2) Vgl. Thyssen, S.: Die geschichtliche Entwicklung ..., a.a.O., S. 125.

3) Vgl. derselbe: Die Berufsschule ..., a.a.O., S. 21.

4) Derselbe: Die geschichtliche Entwicklung ..., a.a.O., S. 125 f.

schule im eigentlichen Sinne. Die Gründung des ersten Vorläufers der Berufsschule war also ein religiös-sittliches Anliegen; der Religionsunterricht beherrschte den Lehrstoff. Bei der heutigen Diskussion, ob dem Religionsunterricht an der Berufsschule eine originäre Stellung zukommt, sollte auch dieser historische Aspekt gewürdigt werden.

Während die fortbildungsschulähnlichen Einrichtungen in Gotha wahrscheinlich nicht allzu lange in dieser Form bestanden haben, waren die in Württemberg fast 100 Jahre später errichteten Sonntagsschulen von Dauer und fanden Nachahmung. Wenn auch hier die religiösen Inhalte der Hauptgegenstand waren, so wurden doch nach und nach verstärkt andere Stoffe aufgenommen. Ähnliche Schulen wie in Württemberg sind nachweisbar in Preußen, Baden und Bayern aufgenommen und vermutlich auch in anderen Ländern. Wie stark der Besuch der Sonntagsschule in der Lehrlingerziehung zum Teil auch noch um 1800 betont wurde, zeigt die Verordnung vom 12. September 1803 durch den Kurfürsten Maximilian Joseph VI. von Bayern, die frühere Vorschriften noch verschärfte<sup>1)</sup>. Allgemein jedoch hatten die Sonntagsschulen bereits um die Wende des 19. Jahrhunderts zum größten Teil ihre religiös erzieherische Kraft verloren; wobei bemerkenswert ist, daß die katholischen Bemühungen länger Erfolg hatten als die protestantischen<sup>2)</sup>.

Neben den religiösen Sonntagsschulen entstanden ausgangs des 18. Jahrhunderts die gewerblichen, die ihre Blütezeit aber erst nach den napoleonischen Kriegen erlebten. Die

---

1) Für die Lehrlingen bestand expressis verbis Schulzwang; die Schulpflicht erstreckte sich bis zum 18. Lebensjahr. Lehrlinge, welche den fleißigen Besuch der Schule nicht durch gültige Zeugnisse und hinlängliche Kenntnisse sowohl in religiösen Inhalten als auch in anderen für das bürgerliche Leben notwendigen Gegenständen nachweisen konnten, durften nicht zu Gesellen gesprochen werden. Vgl. zum ganzen Pache, O., a.a.O., S. 938.

2) Vgl. Flitner, W.: Die vier Quellen ..., a.a.O., S. 31.

geistigen und wirtschaftlichen Strömungen, welche zu ihrer Entstehung führten, sind aber wesentlich älter<sup>1)</sup>. Obwohl es in der gewerblichen Sonntagsschule keinen Religionsunterricht gab, behandeln wir sie als Übergangserscheinung, die uns Aufschlüsse über das Verhältnis zwischen religiöser und wirtschaftsbezogener Erziehung der Lehrlinge geben kann.

Ihrer Idee nach hatte die gewerbliche Sonntagsschule wenig Ähnlichkeit mit der religiösen. Wollte man in dieser durch ethisch-religiöse Inhalte die Entwicklung der Jugendlichen fördern, so wollte man in jener berufliche Tüchtigkeit erreichen, um gewissen Wirtschaftskreisen zu helfen; war man ehemals um das Seelenheil bemüht, so wurde nun ein außerhalb des Menschen liegender Zweck verfolgt<sup>2)</sup>. "Waren die alten Sonntagsschulen an der Idee des Christentums orientiert, so leiteten die neuen ihre Existenzberechtigung aus den Lehren der Aufklärung und des Merkantilismus ab, aber auch aus der Situation im Wirtschaftsleben selbst... ." <sup>3)</sup> Zunächst mag es scheinen, als ob die Idee der gewerblichen Sonntagsschule der rE völlig indifferent gegenüberstünde, weil sie betont fachlich orientiert war. Eine genauere geschichtliche Betrachtung führt jedoch zu einer anderen Sicht.

Die Idee der gewerblichen Sonntagsschule als einer "Berufs"-Spezialschule implizierte von vornherein, daß andere erzieherische Mächte wie der Lehrbetrieb, die Kirche oder die Familie die rE der Lehrlinge garantierten<sup>4)</sup>. "Die bloße 'Berufs'-Spezialschule war (deshalb auch; d. Verf.) nur solange möglich, als noch andere Mächte erzieherisch wirk-

---

1) Vgl. Thyssen, S.: Die Berufsschule ..., a.a.O., S. 28.

2) Vgl. ebenda, S. 65.

3) Ebenda.

4) Vgl. Blättner, Fritz: Menschenbildung und Beruf, Hamburg 1947, S. 145 f.

sam waren, die der Jugend Sinn und Zusammenhang ihres Lebens und Wirkens deuteten."<sup>1)</sup> Man vertraute Familie, Lehre und Kirche hinsichtlich der allgemeinen menschlichen Erziehung und der rE, die in jener Zeit nicht als überflüssig angesehen wurde, für die man im gewerblichen Schulwesen aber noch keine Lösung wußte. "Man hatte den Menschen an sich noch nicht aus dem Auge verloren, aber man sah keine Möglichkeit, von dem wirtschaftsberuflichen Tun aus zur Menschenbildung zu gelangen. Und so kam es, daß die neuen Schulen häufig nur an den Bedürfnissen des Wirtschaftslebens orientiert wurden."<sup>2)</sup>

Auch die gewerblichen Sonntagsschulen berücksichtigten, wenn allerdings nur ideell, die rE der Lehrlinge; wirtschaftliche und rE waren damit zwar praktisch, aber nicht von der Intention her geschieden. Der Religionsunterricht war sozusagen anderen, damals noch einflußreichen Erziehungsfaktoren überlassen, aber keineswegs dem Bildungsbe-mühen an sich fremd. Deshalb tauchte erst, nachdem diese Erziehungsfaktoren Einfluß und Prägekraft verloren hatten, im Bereich der "Berufs"-Spezialschulen die Frage der rE innerhalb ihrer Aufgaben auf<sup>3)</sup>.

### 3. Differenzierungen der religiösen Erziehung

Die tiefen geistigen Wandlungen der Reformation waren eine entscheidende Wurzel für eine Kulturhaltung, die bewußt den Begriff einer christlichen Gesamtkultur ablehnt<sup>4)</sup>.

"So wird die neuzeitliche Kultur von einer differenzierenden Spezialisierung bestimmt, die überall mit einer Ver-

---

1) Blättner, F.: Menschenbildung und Beruf, a.a.O., S. 145.

2) Thyssen, S.: Die Berufsschule ..., a.a.O., S. 66.

3) Vgl. Blättner, F.: Menschenbildung und Beruf, a.a.O., S. 145 f.

4) Vgl. Müller-Armack, A.: Religion und Wirtschaft, a.a.O., S. 32.

engung und Vereinfachung der kulturellen Form, mit einem Verzicht auf Allseitigkeit und Mannigfaltigkeit verknüpft ist."<sup>1)</sup> Wenn dieser gewaltige Umbruch für die Formen der Berufserziehung auch nur wenig praktische Bedeutung hatte<sup>2)</sup>, für die rE in der Berufsgrundbildung ergaben sich wesentliche Differenzierungen: erstens hinsichtlich der Erziehungsträger, zweitens hinsichtlich der Erziehungseinflüsse und drittens auf Grund der Konfessionalisierung.

War im Mittelalter der Lehrbetrieb unbestrittener Träger der rE, so traten in der nachreformatorischen Zeit - wie wir sahen - auch die schulischen Veranstaltungen als Erziehungsträger stärker auf. - Im nachreformatorischen Zeitalter besinnt sich die Wirtschaft auf ihre Eigengesetzlichkeit und tritt aus dem Stadium der "Fremdbestimmung" durch die Religion heraus<sup>3)</sup>. Während die religiös erzieherischen Einflüsse durch die stärkere Eigengesetzlichkeit des Wirtschaftlichen in der betrieblichen Ausbildung nachließen, blieben sie innerhalb des Familienlebens des Lehrherrn grundsätzlich erhalten oder verstärkten sich zeitweise. Die sachbezogenere Atmosphäre im Betrieb gab naturgemäß religiös erzieherischen Einwirkungen weit weniger Raum als die Kontakte innerhalb der Familie. So kam ein Lehrling beispielsweise während der Arbeit mit calvinistischen Einstellungen selten in Kontakt, wohl aber lernte er sie in der Verbindung zum Privatleben seines Lehrherrn kennen. Neben dem Betriebsleben tritt demzufolge im Verhältnis zum Mittelalter weit eigenständiger das Familienleben, also die Privatsphäre des Lehrherrn, als Träger der rE auf.

Die bedeutsamste Differenzierung der nachmittelalterlichen Zeit ist nach F. Schlieper "das Auseinanderfallen von Voll-

---

1) Müller-Armack, A.: Religion und Wirtschaft, a.a.O., S. 32.

2) Vgl. Urbschat, F., a.a.O., S. 35.

3) Vgl. derselbe: Das Verhältnis ..., a.a.O., S. 116.

kommenheit und Brauchbarkeit"<sup>1)</sup>. Als Folge der Unterscheidung von Brauchbarkeit und Vollkommenheit des Menschen ergab sich eine Abspaltung der Berufserziehung von der "allgemeinen" Erziehung<sup>2)</sup>. Für die rE in der Berufsgrundbildung bedeutete das, daß sie fortan vorwiegend in den auf Vollkommenheit abgestellten erzieherischen Einflüssen zu finden war. Sie ist hier also nicht mehr wie im Mittelalter mit der wirtschaftsbezogenen Erziehung verbunden, sondern nimmt eine mehr oder weniger separate Stellung mit gesonderter Gewichtung ein. Diese Entwicklung gipfelte letztlich in der Einstellung, daß religiöse und wirtschaftsbezogene Erziehung keine wirtschaftspädagogisch bedeutsamen Berührungspunkte haben, wie es in der Diskussion um den Religionsunterricht an Berufsschulen häufig anklang.

Die augenfälligsten Differenzierungen ergaben sich freilich zweifellos aus der Konfessionalisierung. Die Konfessionen entwickelten verschiedene Auffassungen über die Glaubensgehalte, Glaubensvollzüge und Glaubensformen. Dementsprechend vollzog sich die rE inhaltlich nicht mehr einheitlich, sondern nach Konfessionen spezifiziert. Wir wollen diesen bedeutenden Tatbestand jedoch nicht weiter entfalten, weil er uns zwangsläufig in konfessionell-inhaltliche Fragestellungen führt, die wir vermeiden möchten. Es soll vielmehr im Blick auf die Gegenwart, in der die Verbindung zwischen rE und Berufserziehung problematisch ist<sup>3)</sup>, diese innerhalb der lutherischen, calvinistischen und katholischen Berufsauffassung aufgezeigt werden. Wir gehen davon aus, daß sich die Verklammerung zwischen wirtschaftlicher Tätigkeit und Religion innerhalb der damals herrschenden Berufsauffassungen auch auf die Verbindung zwischen wirtschaftsbezogener und religiöser Erzie-

---

1) Schlieper, F.: Berufspädagogik, a.a.O., S. 40.

2) Vgl. ebenda.

3) Vgl. Nordmann, Walter: Die Integration des Religionsunterrichts in die Berufsschule, in: Gespräch - Begegnung, Hrsg. Herbert Schulze, Hamburg 1964, S. 16.

hung in der Berufsgrundbildung niederschlug. - Die Berufsauffassungen werden nur hinsichtlich dieser Problematik gestreift, eine auch noch so umrißhafte Darstellung derselben ist im Rahmen dieses Abschnittes nicht möglich.

Für Luther war an der Arbeit die gehorsame Annahme und Heiligung der Arbeitslast maßgebend<sup>1)</sup>. Jede Arbeit konnte durch den Glauben zugleich heiliger Beruf werden<sup>2)</sup>. Die Arbeit an sich war wertindifferent; erst der heiligende Glaube ergänzte sie zum Beruf. Die lutherische Berufsauffassung gab also jeder wirtschaftlichen Tätigkeit mittels der sie zum Beruf ergänzenden Transzendierung durch den Glauben einen metaphysischen Sinn<sup>3)</sup>. Das Verhältnis zwischen Glaube und Arbeit, Religion und wirtschaftlicher Tätigkeit, zwischen religiöser und wirtschaftsbezogener Erziehung kann als ein ergänzendes verstanden werden.

Welche Grundeinstellung ermöglichte das ergänzende Verhältnis zwischen wirtschaftlicher Tätigkeit und Glaube? Unbedingt neu an Luthers Berufskonzeption war nach M. Weber "die Schätzung der Pflichterfüllung innerhalb der weltlichen Berufe als des höchsten Inhaltes, den die sittliche Selbstbetätigung überhaupt annehmen könne"<sup>4)</sup>. Sie sah "als das einzige Mittel, Gott wohlgefällig zu leben ..., ausschließlich die Erfüllung der innerweltlichen Pflichten"<sup>5)</sup> an, die aus dem Glauben gefordert war. In der Einstellung, die Pflichten aus der wirtschaftlichen Tätigkeit im Glauben gewissenhaft erfüllen zu wollen, liegt die Verbindung zwischen wirtschaftlicher Arbeit und Religion.

---

1) Vgl. Wingren, Gustav: Luthers Lehre vom Beruf, München 1952, S. 67.

2) Vgl. van de Pol, Wilhelm: Der Weltprotestantismus, Essen 1960, S. 65.

3) Vgl. Müller-Armack, A.: Religion und Wirtschaft, a.a.O., S. 122.

4) Weber, Max: Die protestantische Ethik, München-Hamburg 1967, S. 67.

5) Ebenda.

Wertindifferente Berufsarbeit wird durch im Glauben begründete Berufserfüllung zum "Gottesdienst" transzendiert. Wirtschaftsbezogene und religiöse Erziehung konnten dementsprechend durch die Erziehung zur Berufserfüllung ineinander übergehen.

"Die Wertung des Menschen von der Berufserfüllung her ist ebenso sehr lutherischen Ursprungs wie die Wertung vom Berufserfolg calvinistisch ist."<sup>1)</sup> Die Berufsarbeit mit "eigentümlich-sachlich unpersönlichem Charakter"<sup>2)</sup> wird im späten Calvinismus ergänzt durch die religiöse Wertung des Berufserfolges, die sich aus der calvinistischen Lehre der Gnadenwahl ergab<sup>3)</sup>. Eigengesetzliche wirtschaftliche Tätigkeit geht also durch das im Glauben begründete Streben nach Berufserfolg ins Religiöse über; dementsprechend konnten wirtschaftsbezogene und religiöse Erziehung durch die Erziehung zum Streben nach Berufserfolg ineinander übergehen.

Die an der mittelalterlichen Kulturidee festhaltende nach-reformatorische katholische Berufseinstellung barg weit weniger eine unmittelbare Aktivierung der Arbeit durch die Religion<sup>4)</sup>. Auch als sich die Eigengesetzlichkeit der

---

1) Müller-Armack, A.: Religion und Wirtschaft, a.a.O., S. 112.

2) Weber, M., a.a.O., S. 126.

3) Die Werke sind Zeichen des wahren Glaubens, Zeichen der Erwählung. Calvin lehrte: "Wahr muß der Glaube erfunden werden und nicht eitel, indem er sich fruchtbar erweist in seinen Werken".

Rössler, Helmuth: Der Calvinismus, in: Schriften der Wittheit zu Bremen, Reihe D, Bd. 19, Heft 3-4, Bremen 1950, S. 32.

In der späteren calvinistischen Einstellung wurde der Berufserfolg als Zeichen der Gnadenwahl Gottes angesehen.

Vgl. Weber, M., a.a.O., S. 127 ff., insbesondere S. 147.

4) Vgl. Müller-Armack, Alfred: Religionssoziologischer Schematismus für die europäischen Konfessionszonen im 16. bis 18. Jahrhundert, in: Müller-Armack, A.: Religion und Wirtschaft, a.a.O., Anhang.

Arbeit stärker bemerkbar machte, war sie nach wie vor auf Grund der wirtschaftsethischen Vorstellungen von Thomas von Aquin und der Kirchenväter mit der Religion verbunden. Hier "ist das religiös verstandene Naturrecht als die in den natürlichen sinnhaften Forderungen liegende Ordnung der Begriff, womit das wirtschaftliche Handeln sowohl bejaht als auch begrenzt wurde"<sup>1)</sup>. Die Verbindung zwischen wirtschaftsbezogener und religiöser Erziehung konnte demzufolge durch die Erziehung zur Einordnung der Arbeit in die dogmatische Kasuistik und in die thomistische Wirtschaftsethik bzw. zur Übernahme der traditionellen Pflichten und der von der Kirche hinsichtlich der Berufsarbeit vertretenen Haltungen geschehen.

Wir sehen, daß man das Verhältnis zwischen Wirtschaft und Religion bzw. zwischen wirtschaftsbezogener und religiöser Erziehung sowohl in der lutherischen als auch in der calvinistischen und katholischen Berufsauffassung grundsätzlich als ein ergänzendes ansehen kann. Die gefügte, nicht von außen herangetragene Verbindung lag in der Erziehung zur im Glauben gegründeten Berufserfüllung bzw. zum Streben nach religiös transzendiertem Berufserfolg bzw. zur Übernahme der Arbeit innerhalb eines religiösen Wertsystems. - Alle Berufsauffassungen bekamen den Großteil ihrer lebenspraktischen Wirksamkeit durch den Gedanken ans Jenseits<sup>2)</sup> und können deshalb unter dem Aspekt der praktischen Wirksamkeit aus wirtschaftspädagogischer Sicht nicht auf die gegenwärtige Berufsgrundbildung angewandt werden<sup>3)</sup>.

---

1) Wünsch, Georg: Wirtschaftsethik, in: RGG, Bd. 5, 2. Aufl. 1931, Sp. 1965.

2) Vgl. Weber, M., a.a.O., S. 112.

3) Bejaht man die Thesen T. Luckmanns, nach denen die religiösen Themen der Gegenwart insbesondere in der Selbstentfaltung liegen, und berücksichtigt man dazu das allgemeine Streben in der industriellen Gesellschaft nach beruflichem Aufstieg und Erfolg, so käme der calvinistischen Verbindung zwischen religiöser und

Überblicken wir die rE in der Berufsgrundbildung zwischen Reformation und Industrialisierung noch einmal, so ist ein empfindlicher Rückgang in den Lehrbetrieben und den Berufsorganisationen zu beobachten. Während die vorwiegend funktionale rE in den Betrieben zurückging, entstanden Ansätze einer schulmäßigen intentionalen Glaubenserziehung, denen zeitweise eine nicht zu unterschätzende Wirkung zukam. Die religiöse Lehrlingserziehung zeigt so bereits eine stärkere intentionale Tendenz als im Mittelalter. Im ganzen gesehen war sie dennoch im Vergleich zum Mittelalter spürbar zurückgegangen.

Die Zerschlagung der mittelalterlichen Kultur- und Kircheinheit führte zu starken Differenzierungen auch bei der rE in der Berufsgrundbildung. Sie war fortan deutlicher auf verschiedene Erziehungsträger - Schule, Betrieb, Familie - verteilt und fand sich nach dem Auseinanderfallen von Brauchbarkeit und Vollkommenheit in der Berufserziehung vorwiegend in den auf Vollkommenheit abzielenden Bildungsbemühungen. Die augenfälligste Differenzierung war die unterschiedliche Ausrichtung der rE nach Konfessionen und die verschiedenartige Verklammerung zwischen religiöser und wirtschaftsbezogener Erziehung innerhalb der entsprechenden Berufsgesinnungen. An die Stelle der Verflechtung zwischen rE und wirtschaftsbezogener Erziehung, wie es für das Mittelalter charakteristisch war, ist dabei ein vorwiegend ergänzendes Verhältnis getreten.

---

Forts. d. Anm. 3) auf S. 41:

wirtschaftsbezogener Erziehung unter Umständen eine pädagogische Bedeutung zu.

Vgl. dazu Luckmann, T., a.a.O., S. 67 ff.;

vgl. Scharmann, Theodor: Beiträge zur Theorie und Empirie der sozialen-individuellen Integration, in: Schule und Beruf als Sozialisationsfaktoren, Bd. 2, Hrsg. Theodor Scharmann u.a., Stuttgart 1966, S. 53.

### III. Die Stellung der religiösen Erziehung in der Lehrlingserziehung seit der Industrialisierung

Wir sahen, daß die rE seit der Reformation im Vergleich zur mittelalterlichen eine Reihe von Veränderungen erfuhr, die man allerdings immer noch unter dem Aspekt einer Modifizierung begreifen kann. Im Gegensatz dazu müssen die im Zuge der Industrialisierung und der mit ihr verbundenen Liberalisierung und Säkularisierung auftretenden Wandlungen als eine tiefgreifende Umstrukturierung gesehen werden, die heute weder theologisch noch pädagogisch bewältigt ist.

Wir untersuchen die Umgestaltung der Grundlagen der betrieblichen rE und besondere Aspekte der Industrialisierung, die ihren Verfall kennzeichnen, und erhalten damit die Ausgangsposition aller derzeitigen rE auf betrieblicher Ebene. - Die Intensivierung der rE im Schulwesen verfolgen wir innerhalb der allgemeinen Fortbildungsschule, der beruflichen Fortbildungsschule und innerhalb der Entwicklung der Berufsschule. - Ein dritter Gliederungspunkt fragt dann abschließend nach dem gewandelten Verhältnis zwischen religiöser und wirtschaftsbezogener Erziehung.

Da die Ausführungen zu einem Teil die gegenwärtige rE in der Berufsgrundbildung betreffen, findet sich eine Reihe ergänzender Aspekte noch in den darauffolgenden Kapiteln.

#### 1. Die religiöse Erziehung in den Wirtschaftsbetrieben

##### 1.1 Umgestaltung der Grundlagen der betrieblichen religiösen Erziehung

Die betriebliche rE wurde durch einen empfindlichen Rückgang, durch die Entpersönlichung des Betriebslebens, die Trennung zwischen Familien- und Betriebsleben im Lehrbetrieb und durch die Lösung traditioneller, im Religiösen wurzelnder Bindungen in ihren Grundlagen verändert. Im

folgenden wenden wir uns den vier aufgezählten Ursachen genauer zu<sup>1)</sup>.

Das Evangelium von der wirtschaftlichen Freiheit<sup>2)</sup> war für die Berufserziehung und erst recht für die Lehrlingserziehung im ganzen gesehen insbesondere durch den Mangel einer Berufsidee, die Auflockerung des Lehrverhältnisses und das Fehlen staatlicher Fürsorge negativer Art<sup>3)</sup>.

Der Mangel einer festen Berufsidee nahm der Berufstätigkeit ihren übergreifenden Sinn. Gerade in den Berufsideen der nachreformatorischen Zeit fanden wir aber eine organische Verklammerung zwischen religiöser und wirtschaftsbezogener Erziehung. - Sogar das Kernstück der Lehrlingserziehung, das Lehrverhältnis, wurde aufgelockert und Gegenstand freier Vereinbarung, wodurch der Großteil aller religiös-funktionalen Erziehungseinwirkungen weiter schwand. - Die Gewerbefreiheit schaltete die für die religiöse Lehrlingserziehung noch immer nicht bedeutungslose Macht der Berufsorganisationen aus. Das wurde besonders folgenreich, weil der Staat in berufserzieherischen Fragen auffallend passiv blieb. Wo er seine Berufserziehungsaufgaben wahrnahm, geschah dies mit einer für die re denkbar ungünstigen Einstellung: es galt ihm ganz allgemein, den Bildungsstand im Volke zu steigern, um dadurch die geistigen und materiellen Bedürfnisse zu heben und um das Verständnis des einfachen Arbeiters für das neue Maschinenwesen zu fördern<sup>4)</sup>. -

- 
- 1) Wir gehen dabei im Blick auf die Gegenwart vom industriellen Großbetrieb aus. In Handel und Handwerk stellten sich die Entwicklungen zögernder und später ein.
  - 2) Vgl. Freyer, Hans: Die Bewertung der Wirtschaft im philosophischen Denken des 19. Jahrhunderts, Hildesheim 1966, S. 99.
  - 3) Vgl. Barschak, Erna: Die Idee der Berufsbildung und ihre Einwirkung auf die Berufserziehung im Gewerbe, Leipzig 1929, S. 44.
  - 4) Vgl. Klein, Friedrich: Technik, eine Geschichte ihrer Probleme, Freiburg-München 1964, S. 273.

Die mancherorts plötzlich einsetzende Industrialisierung führte zunächst in vielen Betrieben zu niedrigen Löhnen, überlangen Arbeitszeiten, unmenschlichen Arbeitsbedingungen und einer erziehungsfeindlichen Betriebsatmosphäre. Die gesamte praktische Berufserziehung versagte in der Übergangszeit, weil unter dem Einfluß der wirtschaftlichen Umwälzungen sich die Möglichkeiten der praktischen Berufserziehung erheblich verschlechterten, zumal der neue liberalistische Geist in immer wachsendem Maße im Berufsleben auf das reine Erwerbsstreben abstellte<sup>1)</sup>. Es ist erklärlich, daß unter ungünstigen Umständen nicht nur jeder Rest an religiös-erzieherischen Elementen in dem Großteil der Betriebe verloren ging, sondern daß starke Kräfte negativ-religiöser Beeinflussung aufkamen.

Die meisten Mißstände der Übergangszeit klangen ab; das Problem re in der Berufsgrundbildung und Technisierung, welches die Zeit der Industrialisierung stellte, blieb. F.G. Jünger, H. Sedelmayer oder C.V. Georghiu bezeichneten die Rückwirkungen des technischen Vorganges auf den Menschen, der diesen vollzieht, - besonders kulturkritisch - als "Verödung des Geistes", "Stumpfsinn des Arbeits- und Erwerbslebens", "Abdrängung des Menschen und seiner Arbeit zum Anorganischen", "Entmenschlichung" und als ähnliches mehr<sup>2)</sup>. A. Smith hielt Maßnahmen gegen die Gedankenverarmung für so wichtig, daß er sogar sein eigenes Prinzip der Nichteinmischung des Staates hier durchbricht<sup>3)</sup>. - Neben der einseitigen Beanspruchung der Lehrlinge im technisierten Betrieb war und ist vor allem die bis zum Reli-

---

1) Vgl. Urbschat, Fritz: Grundlagen einer Geschichte der Berufserziehung, Teil II, Langensalza-Berlin-Leipzig 1937, S. 15. Fortan wird das Buch als "Urbschat, F.: Teil II" angeführt.

2) Siehe dazu Hirschmann, Johannes: Die sittlichen Grenzen des technischen Fortschritts, Graz-Wien-Köln 1964, S. 297.

3) Vgl. Urbschat, Fritz: Beiträge zu einer Geschichte der Wirtschaftserziehung, in: WuE, 11. Jg., 1959, S. 392.

gionsersatz gesteigerte Überzeugung der Machbarkeit der Dinge, zu der der technisierte Betrieb anregt und die die gläubige Aufnahme der Dinge ablöste, der rE abträglich. Innerhalb dieser beiden Faktoren kommen viele von der Kulturkritik<sup>1)</sup> aufgeworfene Tatbestände zum Tragen.

RE zielt zu einem Großteil ins Umgreifend-Humane und ist auf Zwischenmenschlichkeit angewiesen. Dabei war ihr die Vielfalt und die Intensität der persönlichen Beziehungen, in der der Berufsanwärter insbesondere im mittelalterlichen Betrieb stand, sehr zuträglich. Im Zuge der Industrialisierung wurde die betriebliche Organisation aber immer unpersönlicher, "in zunehmendem Maße (wird; d. Verf.) das Persönliche ausgeschaltet und nicht mehr gebraucht - die Maschine, der Apparat, übernimmt oft sämtliche Aufgaben. Der so im eigentlich Menschlichen nicht mehr angeforderte Funktionsträger wird einseitig und verkümmert."<sup>2)</sup> Wenn man vorwiegend als Funktionsträger benötigt wird, so kommt es, "daß man allmählich das ganze Tun und Leben unter den Aspekten des Zweckmäßigen und Nützlichen betrachtet"<sup>3)</sup> und in Gefahr schwebt, "sich mehr und mehr als ein Funktionsaggregat zu betrachten"<sup>4)</sup>. Die Entpersönlichung des Arbeitsprozesses und die Tendenz, ökonomische und technische Denkstile auf andere Lebensbereiche zu übertragen, prägen naturgemäß besonders den lernbereiten und anpassungswilligen Lehrling; ein Tatbestand, der für die auf Transzendierung angelegte rE völlig veränderte Grundlagen schuf. Entpersönlichung und Rationalisierung nehmen teilweise der betrieblichen Arbeit "in einem wesentlichen Lebensbereich

---

1) Vgl. Dräger, Peter: Die moderne Technik, Diss. Erlangen 1965, S. 38 ff.

2) Kaltschmid, Jochen: Menschsein in der industriellen Gesellschaft, München 1965, S. 94.

3) Mayer, Adolf: Der arbeitende Mensch in unserer Zeit, in: ZfB, 26. Jg., 1956, S. 672.

4) Marcel, Gabriel: Der Mensch als Problem, Frankfurt/M. 1956, S. 206.

jede freie Ausdrucksmöglichkeit"<sup>1)</sup>; das gilt insbesondere für die Verbindung zur Religion. War vor der Industrialisierung handwerkliche Arbeit beispielsweise mit echten ethischen Forderungen verbunden, so bleiben in der heutigen Betriebsarbeit wesentliche sittliche Qualitäten brach<sup>2)</sup>. Wie problematisch gerade die Ausdrucksmöglichkeit christlicher Religion im Betrieb ist, zeigen u.a. die Schwierigkeiten, für das betriebliche Leben lebensnahe ethische Maximen zu gewinnen, und die Erfahrungen der Industriepfarrer. Hinzu kommt, daß die Seelsorge in den Gemeinden eindeutig auf die "Wohnwelt" mit ihren Problemen und Gemeinschaftsformen abstellt, da die "Werkwelt" als geistliches Problem von den Ortsgemeinden in aller Regel nicht bewältigt werden kann, besonders weil die Wohngemeinde und die Betriebsgemeinschaften im Zuge der Industrialisierung zunehmend auseinanderfielen<sup>3)</sup>.

Bis zur Industrialisierung war dem Haushalt des Lehrherrn eine Trennung zwischen beruflicher und privater Sphäre grundsätzlich fremd; der Lehrling gehörte selbstverständlich zur Familie<sup>4)</sup>. Eben jene familiären Einflüsse des Lehrhaushaltes befanden wir als für die rE in der Berufsbildung als besonders wirksam. Im Zuge der Industrialisierung tritt eine Scheidung zwischen Haus- und Arbeitsgemeinschaft, wirtschaftlicher und privater Sphäre im Lehrbetrieb ein, so daß man heute sogar feststellen kann, daß Betrieb stets etwas anderes als Lebens-, Haus- und Geistes-

---

1) Friedmann, Georges: Zukunft der Arbeit, Köln 1953, S. 299.

2) Vgl. Lefringhausen, Klaus: Der Standort des Arbeiters in der Gesellschaft, Stuttgart-Berlin 1964, S. 12.

3) Vgl. zum ganzen: Einführung zu: Seelsorge in der modernen Gesellschaft, Hrsg. Eberhard Müller und Hans Stroh, 2. Aufl., Hamburg 1964, S. 8 ff.; vgl. ferner Stroh, Hans: Die Zusammenführung am dritten Ort, ebenda, S. 170 ff.

4) Vgl. Abraham, K.: Der Betrieb ..., a.a.O., S. 59 f.

gemeinschaft ist<sup>1)</sup>. Nach F. Urbschat ist "die Zerstörung dieser Einheit ... ohne Zweifel für das Berufsleben der schlimmste Schaden, den der Kapitalismus anrichtete"<sup>2)</sup>; denn "gerade diese Einheit von Berufsleben und Familienleben gab der menschlichen Arbeit früher einen ethischen Inhalt; denn das Familienleben war und wird immer die Grundlage eines ethisch fundierten Berufslebens sein"<sup>3)</sup>. Für die betriebliche rE bedeutete das eine Umgestaltung ihrer Grundlagen.

Die neue wissenschaftlich-literarische Bildung mit ihrem Berechtigungswesen, die Technik, die veränderte Staats- und Gesellschaftsform zerstörten die Formen und Ideale der Berufserziehung im Ständestaat, ohne neue an ihre Stelle zu setzen<sup>4)</sup>. Die Lösung der früheren Bindungen, die trotz ihrer häufigen Entartung auch zwischen Reformation und Industrialisierung noch religiös-erzieherische Elemente im Lehrbetrieb garantierten, verstärkte den materialistischen Zug im Betriebsleben und minderte die innere Anteilnahme an einer Beschäftigung wie deren Eingliederung in die persönliche übergreifende Vorstellungswelt des Lehrlings. So wurden die Zünfte mit Einführung der Gewerbefreiheit zu Innungen im heutigen Sinn, d.h. zur freien "Vereinigung von gewerbetreibenden Handwerkern zur Förderung ihrer gemeinsamen beruflichen Interessen"<sup>5)</sup>, und zeigen damit die Umgestaltung der Berufsorganisationen von auch religiös fundierten Berufsgemeinschaften zu fachlich ausgerichteten

---

1) Vgl. Mueller, Franz: Soziale Theorie des Betriebes, Berlin 1952, S. 115.

2) Urbschat, F.: Teil II, a.a.O., S. 31.

3) Ebenda.

4) Vgl. Kühne, Alfred: Entwicklungsstufen der Berufserziehung in Deutschland, in: Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen, Hrsg. Alfred Kühne, Leipzig o.J. (1923), S. 14.

5) Schlieper, F. u.a.: Innung, in: Handwörterbuch ..., a.a.O., S. 238.

Interessenverbänden. Bis in die Gegenwart hinein stehen die Selbstverwaltungsorganisationen der Wirtschaft - darauf deutet z.B. ihre Haltung zum BRU hin - der rE in der beruflichen Grundbildung gleichgültig oder skeptisch gegenüber.

Diese Entwicklung bestärkte den Verfall der religiös-erzieherisch bedeutsamen Teile des Brauchtums und der traditionellen Orientierungen. Die sozialen Verhaltensweisen und Bräuche büßten durch Nivellierung, Verfälschung und Entmythisierung ihren Tiefgang ein<sup>1)</sup>. Verlieren die Bräuche aber ihren mythischen bzw. magischen - also religiösen - Hintergrund, der auch ihre vordergründige Lustigkeit und Heiterkeit feiertäglich trägt, so verschwinden sie oder werden zum bloßen Spektakel<sup>2)</sup>. Heute ist handwerkliches Brauchtum nur noch vereinzelt anzutreffen. "Außerdem ist all das, was heute noch dazu gezählt werden kann, Reproduktion und Rest mittelalterlichen Brauchtums"<sup>3)</sup>, dem kaum noch religiös-erzieherische Kraft zugesprochen werden kann. Die endgültige Zersetzung des Brauchtums und der traditionellen Orientierungsvorstellungen ist für die rE in der Berufsgrundbildung deshalb besonders nachteilig gewesen, weil gerade bei den schlichter denkenden Gesellschaftsschichten die tradierten Wertorientierungen für das Weltbild fundamentale Bedeutung hatten, da sie wirtschaftsbezogene Lebensvorgänge in übergreifende Normen und Vorstellungen einordnen halfen. Der Verlust der überlieferten Orientierungen führte bei Lehrpersonen und Schülern dazu, den ökonomischen Bereich zu verabsolutieren, was häufig eine weltanschauliche Entwurzelung brachte<sup>4)</sup>.

---

1) Vgl. Wolf, Karl: Wandlungen in Sitte und Sozialverhalten, in: Lebensformen und Lebensgestaltung in der technischen Welt, Hrsg. Leopold Prohaska, Wien-München 1965, S. 86 f.

2) Vgl. ebenda, S. 88.

3) Scheer, W., a.a.O., S. 73.

4) Vgl. Lefringhausen, K., a.a.O., S. 11.

## 1.2 Besondere Aspekte, die den Verfall der betrieblichen religiösen Erziehung kennzeichnen

Wir sahen, daß die Industrialisierung, verbunden mit der Liberalisierung des Wirtschaftslebens, einen äußerst negativen Einfluß auf die rE im Betrieb ausübte. Da "der Übergang zur Industriekultur die Lebensverhältnisse so tief veränderte, wie es seit dem Übergang zur Agrarkultur nicht mehr geschehen ist, ergibt sich als notwendige Forderung (und Folgerung; d. Verf.) auch ein tiefgreifender Wandel des religiösen und sittlichen Lebensgefüges"<sup>1)</sup>. Zwischen Berufserziehung und gesellschaftlicher Entwicklung besteht eine enge Verknüpfung, die allerdings von der Berufspädagogik häufig unterschätzt wird<sup>2)</sup>; das gleiche gilt noch verstärkt für die rE und die Religionspädagogik. - Wir stellen deshalb jetzt besondere soziologische Faktoren heraus, die den Verfall der rE in den Lehrbetrieben kennzeichnen und die die Grundlagen für die gegenwärtige rE schufen. Wir tun das nicht, um Ursachen aufzuzeigen, sondern um Erkenntnisse für die heutige rE in der Berufsgrundbildung zu gewinnen, und behandeln folgende Faktoren: a) die Säkularisierung, b) den weltanschaulichen Pluralismus sowie die Relativierung des Religiösen und c) die andersartigen Rollensysteme im Betrieb.

### a) Die Säkularisierung

J. Höffner sieht, auf empirische Erhebungen gestützt, den Schwund und Wandel des religiösen Verhaltens im Zuge der industriellen Revolution in dem "seiner Grundtendenz nach

---

1) Brockmöller, Klemens: Industriekultur und Religion, 2. Aufl., Frankfurt/M. 1964, S. 49.

2) Vgl. Schwarzlose, Adolf: Berufserziehung in der industriellen Gesellschaft, Braunschweig 1954, S. 3 f.

säkularisierten Milieu des industriellen Zeitalters"<sup>1)</sup>, verbunden mit einem weltanschaulichen Pluralismus. Im Bewußtsein der Menschen läßt sich ein starkes Überwiegen innerweltlicher Interessen feststellen, wobei die Wertung des materiellen Lebensstandards eine besondere Rolle spielt<sup>2)</sup>. Der Hang zur Verdiesseitigung drängte die Aktualität der menschlichen Grenzsituationen, insbesondere die des Todes, an den Rand des Bewußtseins<sup>3)</sup>.

Neben dem Übergewicht innerweltlicher Interessen und der Verdrängung menschlicher Grenzsituationen sieht J. Höffner in der rationalistischen und naturalistischen Denkweise einen dritten Faktor, der die dem Religiösen so abträgliche Atmosphäre der Industriegesellschaft schafft. Insbesondere bei der Arbeiterschaft ist eine starke Verbreitung gewisser religionsfeindlicher pseudowissenschaftlicher Theorien, die von der Wissenschaft längst überholt sind, festzustellen. Auch wird häufig vorausgesetzt, daß zwischen Naturwissenschaft und christlichem Glauben ein Widerspruch besteht, so daß nicht die moderne Naturwissenschaft als solche das Religiöse zurückdrängt, sondern die einseitige Verabsolutierung des Empirischen und die Tendenz zur anti-transzendentalen Denkweise<sup>4)</sup>.

Für das säkularisierte Milieu ist der in den Produktionsapparat eingespannte Mensch, weil seine Persönlichkeit überwiegend von seinem Hineingestelltsein in die Welt der Produktion bestimmt wird, besonders anfällig. Die Atmosphäre in den Betrieben steht schließlich "inmitten einer Art Gravitationsfeld und eines komplizierten Netzes psychologischer Beziehungen, die von der Wissenschaft, der Maschine, der Technik und von den neuen Lebensbedingungen in einem dem Heiligen abträglichen Sinn beeinflußt werden"<sup>5)</sup>.

---

1) Höffner, Joseph: Industrielle Revolution und religiöse Krise, Köln-Opladen 1961, S. 45.

2) Vgl. ebenda, S. 48.

3) Vgl. ebenda.

4) Vgl. zum ganzen ebenda, S. 46 f.

5) Aquaviva, Sabino: Der Untergang des Heiligen in der industriellen Gesellschaft, Essen 1964, S. 137.

b) Der weltanschauliche Pluralismus und die Relativierung des Religiösen

Vor der französischen Revolution war Religion gleichsam institutionell in die gesellschaftliche Ordnung eingefügt. Religiöses und sittliches Verhalten standen unter Sozial- und Polizeikontrolle. Es war praktisch nur teilweise möglich, sich dem geschlossenen, vom Glauben weitgehend geprägten gesellschaftlichen Milieu zu entziehen, das auch in den Betrieben die religiös erzieherischen Einflüsse weckte. An die Stelle dieses weltanschaulich einheitlichen, die rE so begünstigenden Milieus, wie es praktisch weit- hin gegeben war, trat in den Ländern der westlichen Welt ein weltanschaulicher Pluralismus<sup>1)</sup>. Die Kirche, traditionell mit Religion identifiziert, entwickelt sich zu einem institutionellen Bereich unter anderen Bereichen: Die institutionelle Spezialisierung der Religion mündete folgerichtig in ihre ausdrückliche Relativierung, d.h. Religion wurde ein gesonderter Lebensbereich neben anderen<sup>2)</sup>. Die religiös begründete Weltanschauung steht hier als eine Möglichkeit neben all den anderen. Das führte schließlich dazu, daß heute, bei der relativen Indifferenz der fortgeschrittenen Industriegesellschaft gegenüber weltanschaulichen Fragen, Religion der Privat- bzw. Wohnsphäre zugerechnet wird<sup>3)</sup>. Sie erscheint wie in der individualistischen Philosophie häufig nur noch als eine bestimmte Form des individuellen Glücksstrebens und ist daher Privatsache<sup>4)</sup>.

Diese Relativierung des Religiösen widerspricht aber gerade seinem Sinn, denn der Gültigkeitsanspruch religiöser Normen ist absolut, da er der Intention gemäß den gesamten Sinnzusammenhang in der individuellen Lebensführung reprä-

---

1) Vgl. zum ganzen: Höffner, J., a.a.O., S. 41 ff.

2) Vgl. Luckmann, T., a.a.O., S. 56.

3) Vgl. ebenda, S. 73 f.

4) Vgl. Hoefnagels, Harry: Kirche in der veränderten Welt, Essen 1964, S. 65.

sentiert<sup>1)</sup>. "Die von der gesellschaftlichen Entwicklung begünstigte Verbannung der religiösen Normen in eine begrenzte Bewußtseinsschicht untergräbt die eigentliche subjektive und soziale Funktion der Religion."<sup>2)</sup> Die Verdrängung des Religiösen in die Privatsphäre und der weitgehende Verlust der Möglichkeit, daß die religiöse Einstellung mit lebenspraktischer Effizienz andere Lebensbereiche, insbesondere den wirtschaftlichen, kategorisch umklammert, verschafft den typischen Rollenkonfigurationen, den zweckrationalen Normen und den Idolen im Betrieb einen so weiten Raum. "Das im Betrieb herrschende 'man denkt', 'man meint', 'man tut' ist vielfach dem Religiösen abträglich. Der junge Christ erlebt oft schon in den ersten Tagen, daß die Welt seines Glaubens von den neuen Kameraden im Betrieb nicht ernst genommen wird, und daß er sich mit seinen religiösen und sittlichen Anschauungen lächerlich macht."<sup>3)</sup>

#### c) Die andersartigen Rollensysteme

In der vorindustriellen Zeit lebten die Menschen in primären Ordnungen, d.h. in kleinen überschaubaren Gemeinschaften - z.B. der Familie oder der Zunft. Dies war die Voraussetzung der sogenannten Sozialkontrolle des religiösen und sittlichen Verhaltens und sicherte bei dem weltanschaulich-religiösen Milieu auch einen gewissen Zusammenhang zwischen einer Vielzahl sozialer Rollen mit den religiösen<sup>4)</sup>. "Der Mensch, der in den von der modernen, städtischen und technisierten Gesellschaft geschaffenen Rollen lebt, trägt Rollen, die mit einer auch - und vor allem - auf religiöser Ebene neuen Welt von Individuen, Objekten und Ideen verbunden sind."<sup>5)</sup> Es tauchten neue Bereiche auf,

---

1) Vgl. Luckmann, T., a.a.O., S. 63.

2) Ebenda.

3) Höffner, J., a.a.O., S. 46.

4) Vgl. ebenda, S. 45.

5) Aquaviva, S., a.a.O., S. 128.

insbesondere der industrielle Großbetrieb, deren mögliche positive Einflußnahme auf das religiöse Leben kaum untersucht wurden und die religiös nie bewältigt worden sind! So wäre beispielsweise zu fragen, welche Norm-Konfigurationen und Situationen im Betriebsleben es sind, die für den Lehrling subjektiv religiöse Bedeutung haben können<sup>1)</sup>.

Die beruflichen und sozialen Rollen der Lehrlinge sind in der Industriegesellschaft nicht nur gewachsen, sondern sie haben sich auch grundlegend verändert. Es sind zu den primären Ordnungen in wachsender Zahl sekundäre Systeme getreten, die sich in ihrer Anonymität keineswegs an den ganzen Menschen wenden, sondern ihn nur noch in ganz verschiedenen Hinsichten einseitig erfassen, den Lehrling z.B. als Betriebsmitglied, Freizeitkonsumenten, Versicherungsnehmer usw. Er wird in bestimmte, von ihm völlig unabhängige Kreisläufe gezwungen; es werden ihm hier fertige Schemata bereitgestellt, so daß er häufig zwangsläufig durch die "Zweckrationalität der Normen"<sup>2)</sup> schablonisierte Verhaltensweisen und Gesinnungen übernehmen muß, die ihn in einem hintergründigen Sinn sich selbst und seiner religiösen Verwurzelung entfremden. - Die ungeheure Zahl von ineinandergreifenden Rollen wird in der Industriegesellschaft ferner durch die Einbeziehung von übergreifenden, nicht lokalen Strukturen der Wirtschaft, der Politik, der Kommunikation und anderer Bereiche kompliziert<sup>3)</sup>.

Diese Tatbestände wirken ganz besonders in dem Sozialgebilde Industriebetrieb. Die andersartigen Rollensysteme in ihm, die die Industrialisierung mit sich brachte, sind sonach ein entscheidender Faktor - nach S. Aquaviva der

---

1) Vgl. zum ganzen: Luckmann, T., a.a.O., S. 54 f.

2) Ebenda, S. 57.

3) Vgl. Tenbruck, Friedrich: Jugend und Gesellschaft, 2. Aufl., Freiburg i. Brsg. 1964, S. 101 ff.

entscheidende Faktor<sup>1)</sup> - für den Verfall der betrieblichen rE!

Verschaffen wir uns abschließend einen Überblick über die religiöse Lehrlingserziehung in den Betrieben. - Wir sahen, daß eine Vielzahl sozialer Faktoren, die in unserer Industriegesellschaft wirksam sind, die funktionale und intentionale rE, wie wir sie im Mittelalter kennenlernten, zersetzte, und zwar so gründlich, daß dem überwiegenden Teil der heutigen Lehrbetriebe die Vorstellung einer rE während der Lehrzeit fremd erscheint.

Die radikale Säkularisierung brachte eine völlige Verdrängung und Segmentierung der Interessen und Wertungen im Betrieb, vor allem hob sie die traditionelle, im Religiösen wurzelnde Wertung des Lehrverhältnisses gänzlich auf. - Der mit der Industrialisierung sich durchsetzende weltanschauliche Pluralismus untergrub die subjektive und soziale Funktion der Religion im Betriebsleben; rE wurde deshalb, wie Religion allgemein, als Privatsache des Lehrlings und dessen Familie empfunden. - Die gewaltigen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Umschichtungen brachten für den Lehrling eine Vielzahl neuer Rollenkonfigurationen innerhalb des Betriebes, für deren auf das Religiöse bezogene Bewältigung die Tradition keine Bezugsschemata bot. Das veranlaßte zur Übernahme großenteils religionsfeindlicher oder -neutraler, schablonisierter Verhaltensweisen, die das auf Zweckrationalismus abgestimmte Betriebsleben herausbildete.

Wir sahen, daß Liberalisierung und Industrialisierung besonders bis zur Jahrhundertwende Mißstände in der praktischen Berufserziehung schufen, die der rE abträglich waren. Die Gewerbeordnung von 1869, die sich entsprechend den damaligen liberalen Auffassungen auf ein unumgängliches

---

1) Vgl. Aquaviva, S., a.a.O., S. 138.

Minimum von gesetzlicher Regelung beschränkte, und ihre zahlreichen Ergänzungsnovellen brachten zwar eine gewisse Konsolidierung der Lehre in fachlicher und rechtlicher Hinsicht<sup>1)</sup>, Impulse für die rE in den Betrieben konnten von ihnen jedoch nicht ausgehen. Verfolgen wir die staatlichen Regelungen in diesem Zusammenhang gleich weiter. Die Vorschläge, Maßnahmen und Neuordnungen zur Berufserziehung während der Weimarer Zeit vermochten auch wegen der wirtschaftlichen Entwicklung keine besseren Verhältnisse zu schaffen. Im Dritten Reich schließlich stand die Regelung der Berufserziehung "unter dem Doppelaspekt beruflicher Leistungssteigerung und nationalsozialistischer Indoktrination"<sup>2)</sup>, welche naturgemäß verstärkt zu religiös negativen Erziehungseinflüssen führen mußte. Die Neuregelungen in der Bundesrepublik "spiegeln die Tendenz wider, die Ausbildungsverhältnisse rechtlich besser als bisher zu fundieren und unter Mitwirkung der Arbeitnehmer zu überwachen"<sup>3)</sup>. Für die Verbesserung religiöser Lehrlingserziehung boten auch sie keine nennenswerten Anstöße; Verfälschung und Versachlichung des Lehrverhältnisses halten außerökonomische Orientierungen weitgehend der Betriebslehre fern.

Seit der Industrialisierung sind also von der Betriebslehre nur in Ausnahmefällen Impulse für die rE zu erwarten. Abgesehen von den bereits aufgezeigten Faktoren sind die Rationalisierung mit ihrer dem Religiösen so abträglichen Tendenz zur Funktionalisierung und Entpersönlichung, die Trennung zwischen Lehrhaushalt und Lehrbetrieb und die Lösung traditioneller, im Religiösen wurzelnder Bindungen dafür verantwortlich.

---

1) Vgl. Hoffmann, Ernst: Zur Geschichte der Berufsausbildung in Deutschland, Bielefeld o.J. (1962), S. 8 ff.

2) Deutscher Ausschuß, Folge 7/8, a.a.O., S. 437.

3) Ebenda, S. 454.

## 2. Die religiöse Erziehung in den Schulen

Während im Zuge der Industrialisierung die rE in den Betrieben abgebaut wurde, zielte die Entwicklung in den Schulen auf eine wenn auch diskontinuierliche Intensivierung.

### 2.1 Die religiöse Erziehung in der allgemeinen Fortbildungsschule

"Mit der Zerstörung der ständischen Gesellschaftsordnung wurde auch das ständische Schulwesen - das teilweise beachtenswerte Ansatzpunkte zur Erziehung des berufstätigen Nachwuchses zeigte - zerschlagen."<sup>1)</sup> Die religiöse und die gewerbliche Sonntagsschule, die sich noch zur gewerblichen Fortbildungsschule umstrukturierte<sup>2)</sup>, wurden im Laufe des 19. Jahrhunderts größtenteils von der allgemeinen Fortbildungsschule abgelöst, deren Konzeption sich ganz entscheidend am Bildungsbemühen des Neuhumanismus ausrichtete. "Nicht mehr der nüchtern denkende praktische Mensch, der das in der Schule Gelernte unmittelbar in seinem Berufe verwerten konnte, sollte ausgebildet werden, sondern die Kräfte des jungen Menschen sollten ohne Rücksicht auf den später auszuübenden praktischen Beruf allseitig, im Sinne einer höchsten persönlichen Kultur, entwickelt werden. Man war durchaus nicht blind für die Erfordernisse des praktischen Lebens und glaubte, daß der so geformte Mensch sich später in der Wirklichkeit leicht zurechtfinden werde."<sup>3)</sup>

---

1) Urbschat, F.: Teil II, a.a.O., S. 21.

2) Vgl. Thyssen, S.: Die Berufsschule ..., a.a.O., S. 88 f.

3) Südhof, Hermann: Die geschichtliche Entwicklung der deutschen Berufserziehung, in: Grundfragen der Erziehung für Beruf und Wirtschaft, Hrsg. Friedrich Feld, Stuttgart-Berlin 1939, S. 4.

Einen selbständigen, ordentlichen Religionsunterricht gab es in der allgemeinen Fortbildungsschule nicht<sup>1)</sup>, wohl fand aber nach W. Nordmann ein gewisser Religionsunterricht zumeist auf freiwilliger Grundlage statt<sup>2)</sup>.

Für den Religionsunterricht waren einem 1893 erschienenen Leitfaden für den Religionsunterricht zufolge in der Fortbildungsschule<sup>3)</sup> im ersten Lehrjahr Themen wie Beruf, Freundschaft, Vaterland, Soldatenstand, Anstand und Sitte, im zweiten Themen wie "am Sonntage", "am Grabe", "Kirche", "auf dem Wege zum Leben" und im dritten Themenkreise aus der Bibelkunde und -geschichte vorgesehen<sup>4)</sup>.

Zu der rechtlichen Unsicherheit des Religionsunterrichts an der allgemeinen Fortbildungsschule - nur in Bayern wurde 1913 der Religionsunterricht ordentliches Lehrfach, teils in Kirchen, teils in Schulen erteilt - kam noch die personelle, denn nur wenige Geistliche vermochten die werktätige Jugend anzusprechen. Es bildeten sich hier zwei Reformgruppen heraus; die eine forderte einen regulären, straff systematisierten Religionsunterricht, etwa im Stile eines "Nachkonfirmandenunterrichts", die andere sah in einem interkonfessionellen christlichen Gesinnungsunterricht unter Bezugnahme auf die Lebenslage der Lehrlinge die Reformmöglichkeit<sup>5)</sup>.

---

1) Vgl. Pache, O.: Fortbildungsschule, a.a.O., S. 941 f.; vgl. auch Thyssen, S.: Die Berufsschule ..., a.a.O., S.97.

2) Vgl. Nordmann, Walter: Fragen des evangelischen Religionsunterrichtes in Berufsschulen, Frankfurt o.J., S. 2. Auch W. Löbner weist auf einen gelegentlichen Religionsunterricht hin.  
Vgl. Löbner, Walther: Bürgerkunde und Religionsunterricht im Bildungsbereich der neuzeitlichen Berufsschule, in: WuE, 13. Jg., 1961, S. 360.

3) Leitfaden für den Religionsunterricht in der Fortbildungsschule, Hrsg. Ernst Siedel, Dresden 1893.

4) Vgl. Siedel, Ernst (Hrsg.): Leitfaden für den Religionsunterricht in der Fortbildungsschule, in: Dietrich, Wolfgang: "Theure Jünglinge", Religionsunterricht an der Fortbildungsschule vor 70 Jahren, in: ERB, 14. Jg., 1966, S. 53.

5) Vgl. zum ganzen: Nordmann, W.: Fragen des evangelischen Religionsunterrichtes ..., a.a.O., S. 2 f.

Der gelegentliche, recht reformbedürftige Religionsunterricht war jedoch nicht der einzige Faktor der RE an der allgemeinen Fortbildungsschule. Hinzu kam noch die Tatsache, daß "Religion" auch als Unterrichtsprinzip zu finden war. Dies erklärt sich daraus, daß die allgemeine Fortbildungsschule als zeitliche Verlängerung der Volksschule zu betrachten ist und der Volksschulgedanke auf sie faktisch tief gewirkt hat<sup>1)</sup>; in ihm war aber die Vorstellung der religiös-sittlichen Bildung fest verankert<sup>2)</sup>.

Für die Entwicklung der gesamten Berufserziehung und der allgemeinen Fortbildungsschule war das Bildungsbemühen des Neuhumanismus von ganz entscheidender Bedeutung.

Der ursprünglichen Intention nach ging es um den Menschen, "der, mit Wilhelm von Humboldt gesprochen, seine 'Individualität' dadurch zur 'Totalität' erweitert, daß er das Ganze der in ihm vereinigten Anlagen zu individueller Entfaltung bringt"<sup>3)</sup>. Vergewegenwärtigen wir uns, daß christlich-religiöse Erziehung auch zu einem guten Teil Erziehung

---

1) Vgl. Thyssen, S.: Die Berufsschule ..., a.a.O., S. 97; vgl. ferner Pache, O.: Fortbildungsschule, a.a.O., S. 943.

2) So umschreibt in Sachsen-Weimar das Gesetz vom 24. Juni 1874 § 1 die Aufgabe der Volksschule folgendermaßen: "Die Volksschule hat die Aufgabe, der Jugend durch Unterricht und Erziehung die Grundlagen sittlich-religiöser Bildung und die für das bürgerliche Leben nötigen allgemeinen Kenntnisse und Fertigkeiten zu gewähren." Angeführt bei Tews, Jürgen: Die Volksschule, in: EnzHbdPäd, Bd. IX, 1909, S. 785. Neben anderen verweisen auch die Schulgesetze von Bayern, Württemberg, Sachsen oder Hessen expressis verbis auf die sittlich-religiöse Bildungsaufgabe. Vgl. ebenda.

3) Litt, Theodor: Das humanistische Erbe im technischen Zeitalter, in: Vom Geist abendländischer Erziehung, Hrsg. Pestalozzianum u.a., Zürich 1961, S. 161.

zum christlich geprägten, selbständigen Individuum ist und daß die Selbstentfaltung in der Industriekultur eines der hervorragendsten religiösen Themen des einzelnen zu sein scheint<sup>1)</sup>, so zeigt sich, daß das Ideal der allgemeinen Menschenbildung mannigfaltige Impulse für die rE enthält<sup>2)</sup>. Es barg seiner Intention nach für die rE durchaus positive Anstöße, obwohl es der Berufserziehung an sich weitgehend fremd gegenüberstand. Im konkreten Bildungsbe-  
mühen freilich wurde Religion häufig nur zum Bestandteil einer Allgemeinbildung<sup>3)</sup>, die darin bestand, "daß man von allem, was in der geistigen und geschichtlichen Welt war und ist, etwas weiß, daß man es mindestens gehabt hat, so daß man, wenn die Rede darauf kommt ... wie ein Wissender mitreden kann"<sup>4)</sup>.

Zusammenfassend ist festzuhalten, daß das Bemühen um allgemeine Menschenbildung, falls es nicht nur zu einer allgemeinen Wissensbildung entartet ist, für die rE in der Berufsgrundbildung positive Anstöße enthält.

---

1) Vgl. Luckmann, T., a.a.O., S. 68 ff.

2) Auch W. v. Humboldt war keineswegs gegen den Religionsunterricht eingestellt. "Ich fürchte sehr, indem man besonders die Schulen der niederen Stände verbessern will, räumt man als Unrat das mit weg, was allein Heil brachte. Auch der Bauer und Bettler hat eine Phantasie, auch in ihm kann und muß etwas Höheres geweckt werden und bisher wurde es geweckt. Man las in allen Schulen die Bibel ... Aus dieser Quelle schöpfte bis jetzt der gemeine Mann alles, wodurch er mehr als ein bloßes Lasttier war."  
Das Zitat ist angeführt bei Blättner, Fritz: Geschichte der Pädagogik, 3. Aufl., Heidelberg 1955, S. 132.

3) Vgl. Paulsen, Friedrich: Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart, Bd. 3, Hrsg. Rudolf Lehmann, 3. Aufl., Berlin-Leipzig 1921, S. 690.

4) Ebenda, S. 689.

## 2.2 Religiöse Erziehung in der beruflichen Fortbildungsschule

Unter wesentlichem Anteil G. Kerschensteiners entwickelte sich die allgemeine Fortbildungsschule zur beruflich gegliederten<sup>1)</sup>. Kerschensteiner ging es darum, "daß in den Mittelpunkt der Fortbildungsschule der Beruf des Schülers zu stellen sei"<sup>2)</sup>. Er gab der Fortbildungsschule die Aufgabe, durch berufliche Gestaltung des Unterrichts zunächst den Lebensnotwendigkeiten der Jugendlichen Rechnung zu tragen; aus den daraus entspringenden persönlichen Interessen der Schüler sollten weitere geweckt werden, die sie vor allem für den Dienst im Gemeinschaftsleben wachsen lassen sollten. Kerschensteiner fordert zwar nach W. Linke an keiner Stelle den Religionsunterricht für die Fortbildungsschule, "seine Schriften verneinen aber auch nicht die Möglichkeit, daß dieser erst der eigentlichen Bildungsarbeit die Krone aufsetze"<sup>3)</sup>. "Bildung ist letzten Endes Sittlichkeit oder Religion, da Bildung immer nur zugleich Erlösung und Befreiung vom lediglich triebhaften Wesen des Menschen ist."<sup>4)</sup> In der Tendenz der Konzeption Kerschensteiners liegt durchaus auch eine Bejahung der RE in der Fortbildungsschule<sup>5)</sup>. Die einseitige Betonung des Fachtech-

---

1) Vgl. Thyssen, S.: Die Berufsschule ..., a.a.O., S. 119 f.

2) Kerschensteiner, Georg: Die drei Grundlagen für die Organisation des Fortbildungsschulwesens, in: Georg Kerschensteiner, Berufsbildung und Berufsschule, ausgewählte Pädagogische Schriften, Bd. I, besorgt von Gerhard Wehle, Paderborn 1966, S. 107.

3) Linke, Werner: Der Religionsunterricht im Bildungsplan der Berufsschulen, in: DBFSch, 47. Jg., 1951, S. 411.

4) Kerschensteiner, Georg, zitiert bei: Wiese, Herbert: Religionsunterricht an Berufsschulen?, in: WuE, 18. Jg., 1966, S. 469.

5) Vgl. Linke, W.: Der Religionsunterricht ..., a.a.O., S. 411 f.;  
vgl. ferner Nordmann, Walter: Der Berufsschullehrer als Christ, in: Studien zum Evangelischen Religionsunterricht in Berufs- und Berufsfachschulen, Hrsg. Walter Nordmann u.a., Heft 4, Frankfurt/M. 1958, S. 6.

nischen und das Zurücktreten des beruflichen Erziehungszieles hinter dem Ziel der Fachbildung in der tatsächlichen Entwicklung der Schulen<sup>1)</sup> drängten jedoch fast alle Möglichkeiten einer rE zurück.

Weil der Betonung des Fachtechnischen in der Erziehung allgemein die Tendenz zu eigen ist, den Menschen zu bloßer Sachdienstbarkeit, zum Funktionär zu entselbsten<sup>2)</sup>, die alten Werttraditionen auszuschalten<sup>3)</sup> und den Blick vom Fachganzen und dessen Stellung im Daseinsganzen abzulenken ist das Fachtechnische der auf Transzendenz angelegten rE wesensfremd. Vom Standpunkt der rE in der Berufsgrundbildung ist deshalb das Bemühen um allgemeine Bildung dem um die Fachbildung vorzuziehen, und es wäre bei der "Antinomie" allgemeine Fortbildungsschule - fachliche Fortbildungsschule<sup>4)</sup> der ersteren der Vorzug zu geben gewesen.

### 2.3 Religiöse Erziehung in der Berufsschule

Um 1920 erhielt die bisherige Fortbildungsschule den neuen Namen Berufsschule. Dahinter verbarg sich ein neuer Schulgedanke, der sich an die Idee der beruflich gegliederten Fortbildungsschule anlehnte und eng mit dem Wirken A. Fischers und E. Sprangers verbunden war<sup>5)</sup>. Der Berufsschulgedanke steht der rE in der Berufsgrundbildung grundsätzlich offen gegenüber, so daß die Einführung des BRU durchaus folgerichtig war. Sie setzte sich jedoch nur in einem

---

1) Vgl. Thomae, Karl: Die männliche Berufsschule, in: HbdPäd, Bd. IV, 1928, S. 180.

2) Vgl. Litt, Theodor: Das Bildungsideal der deutschen Klassik und die moderne Arbeitswelt, 5. Aufl. 1958, S. 106.

3) Vgl. Weiss, Carl: Abriß der pädagogischen Soziologie, Bd. Ia, Heilbrunn/Obb. 1958, S. 74.

4) Vgl. Thyssen, S.: Die Berufsschule ..., a.a.O., S. 125.

5) Vgl. ebenda, S. 133 ff.

langdauernden Prozeß durch, vor allem wegen der mangelnden rechtlichen Rahmenbedingungen. Ihnen werden wir innerhalb dieses Abschnittes nachgehen. - Damit haben wir zwei Fragestellungen vor uns:

- a) wie standen A. Fischer und E. Spranger als Vertreter des Berufsschulgedankens zur rE in der Berufsschule, und
- b) wie vollzog sich die Entwicklung der rechtlichen Rahmenbedingungen?

a) A. Fischer wendet sich entschieden gegen die vorwiegend materielle, ökonomische Betrachtung der Berufserziehung, wie er sie insbesondere in den auf Fachbildung ausgerichteten Fortbildungsschulen sieht<sup>1)</sup>. Wenn er auch der Idee der allgemeinen Fortbildungsschule weit positiver als mancher seiner Zeitgenossen gegenübersteht, so verurteilt er doch scharf ihre Praxis<sup>2)</sup>. In seiner Konzeption einer Berufsschule steht der Beruf im Mittelpunkt; in der Forderung nach "Humanisierung der Berufsschule" als Richtung der Reform liegt die "Aufgabe einer Neuverschmelzung von Menschentum und Arbeitsgesinnung"<sup>3)</sup>, von Fachbildung und Allgemeinbildung in einer Berufsbildung<sup>4)</sup>. Wo liegen in dieser Konzeption wesentliche Verweisungen auf die rE in der Berufsbildung?

Neben dem Sozialökonomischen und dem Psychologischen sieht A. Fischer das Religiöse als Wurzel des Berufsgedankens an<sup>5)</sup>. Die tiefste Auffassung der Arbeit liegt nach ihm in dem faktischen Erleben "der Arbeit als Gottesdienst". "Ich

---

1) Vgl. Fischer, Aloys: Wirtschaft und Schule, in: Die Bildungsfrage ..., a.a.O., S. 35.

2) Vgl. derselbe: Die Humanisierung der Berufsschule, in: DBFSch, 23. Jg., 1927; abgedruckt in: Aloys Fischer, Leben und Werk, Bd. II, Hrsg. Karl Kreitmaier, München 1950, S. 320.

3) Ebenda, S. 334.

4) Vgl. ebenda, S. 333 ff.

5) Vgl. Röhrs, Hermann: Die Pädagogik Aloys Fischers, Ratingen 1953, S. 86.

meine dies Wort nicht in einem dogmatischen Sinn, in dem sein Gehalt gegenständlich und lehrbar wird, damit aber auch wieder der Wirkungslosigkeit verfallen kann, wenn die dogmatischen Stützen zusammenbrechen, sondern in dem Sinne eines letzten Erlebnisses, das man in philosophischer oder religiöser Terminologie verschieden ausdrücken wird und mag, an dessen gestaltender Kraft aber die Formulierung nichts ändert ... ."1) "Der Beruf bedeutet in dieser Auffassung die Verwirklichung des rein Menschlichen. Seine Wahl wird zu einer Lebensaufgabe, zu einem Sich-ergreifen, Sich-wählen, wie es Kierkegaard aus gleichem Geist für den Christen überhaupt umschrieben hat."2) Die Neubesinnung auf den Beruf als Mittelpunkt der Berufsschule ist bei A. Fischer teilweise durch die Besinnung auf die religiös-ethischen Wurzeln begleitet3). Dadurch weist er auch der rE in der Berufsgrundbildung eine entscheidende Stellung zu.

In der Berufsschule hat die rE bei der Arbeitsethik4), vorwiegend aber bei den den Schüler zutiefst bewegenden Weltanschauungsfragen5) anzusetzen. A. Fischer tritt auch für einen undogmatischen Religionsunterricht ein, wobei ihm nur wichtig ist, "daß die Jugend in der Berufsschule für ihre weltanschaulichen Lebensbedürfnisse eine gediegene Führung und Förderung zu finden sicher sein kann"6). "Soweit lehrplanmäßig der Unterricht noch Handbietung für die Klärung der inneren Weltanschauungskämpfe in den Sturm-

---

1) Fischer, Aloys: Ethik und Soziologie des Berufes in der Schulerziehung, in: Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen, a.a.O., S. 54.

2) Röhrs, H.: Die Pädagogik ..., a.a.O., S. 86.  
In der religiösen Deutung des Berufes ist A. Fischer nach H. Röhrs offensichtlich von den Thesen M. Webers beeinflusst.  
Vgl. ebenda, S. 87.

3) Vgl. ebenda.  
Man würde A. Fischer aber verkennen, wenn man bei ihm "religiös" mit kirchlich-religiös gleichsetzte.

4) Vgl. Fischer, A.: Ethik und Soziologie ..., a.a.O., S.42.

5) Vgl. derselbe: Die Humanisierung ..., a.a.O., S. 357.

6) Ebenda.

und Drangjahren des Jünglingsalters zu bieten vermag, ist deshalb ein Religionsunterricht (das Wort im weiten Sinne genommen) bzw. Weltanschauungsunterricht vorzusehen, dessen Ausgestaltung im einzelnen unter Mitwirkung der Religions- bzw. Weltanschauungsgemeinden ... sich regelt."<sup>1)</sup>

Der hier vertretene Religionsunterricht, der auch undogmatischer Weltanschauungsunterricht, Moralunterricht oder philosophische Propädeutik<sup>2)</sup> genannt werden könnte, steht aber einer kirchlich-religiösen Missionierung an der Berufsschule fremd gegenüber. Die rE hat vielmehr im weitesten Sinn auf die weltanschaulichen Fragen der Schüler einzugehen und sie fortzuführen, ohne daß ein Gesinnungszwang ausgeübt wird<sup>3)</sup>.

Obwohl A. Fischer deutlich auf die Berechtigung eines Religionsunterrichts hinweist, verspricht er sich vom Fach weniger als vom "Geist" der Lehrer und ihrer Methodik, die den Unterricht im Prinzip immer wieder auf Weltanschauungsfragen bringen sollten<sup>4)</sup>. Er fordert also rE in der Berufsschule vor allem auch als Unterrichtsprinzip.

Wegweisend für die Idee einer Berufsschule waren E. Sprangers Überlegungen zur Berufsbildung und Allgemeinbildung, die nach J. Riedel noch Gültigkeit besitzen<sup>5)</sup>. Die Berufsbildung nimmt hier eine Zwischenstellung zwischen grundlegender Bildung und höherer Allgemeinbildung ein<sup>6)</sup>. "Der Weg zu der höheren Allgemeinbildung führt

---

1) Fischer, A.: Die Humanisierung, a.a.O., S. 356.

2) Vgl. ebenda, S. 354.

3) Vgl. ebenda, S. 356.

4) Vgl. ebenda, S. 355.

5) Vgl. Riedel, Johannes: Arbeitspädagogik und moderne Berufswelt, in: Eduard Spranger, Bildnis eines geistigen Menschen unserer Zeit, Hrsg. Hans Wenke, Heidelberg 1957, S. 333.

6) Vgl. Spranger, Eduard: Berufsbildung und Allgemeinbildung, in: Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen, a.a.O., S. 29 ff.

über den Beruf und nur über den Beruf."<sup>1)</sup> Den Beruf, auf den die Arbeit der Berufsschule ausgerichtet sein soll, verstand Spranger nicht nur in wirtschaftlicher oder sozialer Hinsicht, sondern er verwies darauf, daß zuletzt jeder Beruf in "gewisse Tiefen des Lebens zurückweist", "die nur religiös oder metaphysisch gedeutet werden können"<sup>2)</sup>. - Diese Sicht des Berufes verschafft der rE in der Berufsschule eine beachtenswerte Stellung, wie es besonders in Sprangers Betonung des Ethischen im ganzen Bildungsbemühen der Schule zum Ausdruck kommt. "Überall ist das Wesentliche bei den Bildungsstoffen, die in der Pflichtberufsschule vorkommen, daß man bis zum Ethischen vordringe, nicht bloß Kenntnisse und Fertigkeiten mitteile, sondern jede dieser Einzelheiten sogleich beleuchte von dem großen Licht der ethischen Werte aus."<sup>3)</sup>

Obwohl sich in E. Sprangers Überlegungen klare Verweisungen auf die Notwendigkeit der rE in der Berufsgrundbildung ergeben, verneinte er einen konfessionellen Religionsunterricht an der Berufsschule. "Die bestimmte und klar umgrenzte Aufgabe der Berufsschule sollte ... nicht durch Hinübergreifen in das schwierige Gebiet religiöser und religiös-politischer Gegensätze gefährdet werden."<sup>4)</sup> Kirchlich-religiöse Erziehung im Rahmen der Berufsgrundbildung verweist er auf die Einrichtungen der Kirche<sup>5)</sup>. In dem von

---

1) Spranger, Eduard: Grundlegende Bildung, Berufsbildung, Allgemeinbildung, Heidelberg 1965, S. 10.

2) Derselbe: Allgemeinbildung und Berufsschule, zitiert bei: Thyssen, S.: Die Berufsschule ..., a.a.O., S. 134.

3) Derselbe: Berufsbildung und Allgemeinbildung, a.a.O., S. 37.

Die ethischen Werte, das echt Sittliche versteht Spranger vom Religiösen her. "Wenn ich das echt Sittliche in aller Kürze kennzeichnen soll, bin ich einigermaßen ratlos; gestatten Sie mir den Ausdruck: das von Gott mit dem Menschen eigentlich Gewollte."

Spranger, Eduard: Die kulturphilosophischen Voraussetzungen der gegenwärtigen Bildungsaufgabe, in: Menschenbildung in der Wirtschaftswelt der Gegenwart, Bielefeld 1955, S. 16.

4) Derselbe: Grundlegende Bildung ..., a.a.O., S. 21.

5) Vgl. ebenda, S. 20.

ihm vorgeschlagenen Fach Lebenskunde finden sich jedoch mannigfaltige Hinweise auf eine allgemeine religiöse Erziehung<sup>1)</sup>. So gab Spranger diesem Fach die Aufgabe, auf das Ringen der Berufsschüler um den Sinn des Lebens einzugehen und die großen Daseinszusammenhänge zu erhellen. Dabei ist er den Lösungen der Konfessionen hinsichtlich dieser Fragen aus jugendpsychologischen Gründen allerdings teilweise skeptisch eingestellt, weil die reifen Lösungen der Religionen auf die weltüberwindenden Kräfte hinweisen, der Berufsschüler aber die Welt und das Leben noch gar nicht kennt<sup>2)</sup>.

Eine Offenheit für die rE im Raum der Berufsschule ergibt sich allerdings nicht nur aus den Gedanken E. Sprangers und A. Fischers, sondern auch aus der historischen Entwicklung. Die Konzeption der Berufsschule wurde durch den Gedanken der allgemeinen Menschenbildung, der von seiner christlichen Ausprägung in der religiösen Sonntagsschule und von seiner humanistischen in der allgemeinen Fortbildungsschule herkommt, und durch den berufsgebundenen Leitgedanken, wie er aus der gewerblichen Sonntagsschule und der beruflichen Fortbildungsschule hervorging, stark beeinflusst<sup>3)</sup>. Beim berufsgebundenen Leitgedanken wurde in der Praxis ein Zusammenhang mit dem Religiösen zwar verneint, seiner inneren Konsequenz nach implizierte auch er eine rE, da zwischen Staatsbürgerbildung bzw. berufsfachlicher Ertüchtigung und rE Zusammenhänge bestehen. Die Entwicklung eines Religionsunterrichts an berufsbildenden Schulen wäre sonach auch von den Wurzeln der Berufsschule her durchaus erklärlich gewesen. - Aber erst die weitgehende Verbreitung des neuen Berufsschulgedankens,

---

1) Vgl. Spranger, E.: Grundlegende Bildung ..., a.a.O., S. 18.

2) Vgl. derselbe: Humanismus der Arbeit, in: DBFSch, 48. Jg., 1952, S. 418.

3) Vgl. Thyssen, S.: Die geschichtliche Entwicklung ..., a.a.O., S. 134.

der den Beruf in seiner faktischen persönlichkeits-, sozial- und leistungsbezogenen Dimension zur Erziehungsmitte machte, konnte einem BRU den Weg ebnen, der auf die berufliche Lebenssituation seiner Schüler abstellt, und konnte den Religionsunterricht in der Berufsschule voll legitimieren. Ohne den Berufsschulgedanken könnte die Legitimation vorwiegend nur durch die funktionalen Erziehungswirkungen des Religionsunterrichts auf eine allgemeine Persönlichkeitsbildung und bestimmte Tugenden im Beruf erfolgen.

Die historischen Wurzeln der Berufsschule und die Entwicklung des Berufsschulgedankens sind demnach für einen Religionsunterricht an der Berufsschule offen und für den BRU in seiner heutigen Gestalt Bedingung gewesen. Ohne diesen Hintergrund ist kaum verständlich, warum die neuzeitliche Berufsschule dem Religionsunterricht nicht nur Raum in ihrem Bildungskanon gewährt, sondern teilweise auch ein ausgesprochenes Verlangen nach dem nicht unmittelbar berufsnotwendigen Religionsunterricht zeigt<sup>1)</sup>.

b) Fragen wir nun nach der Entwicklung der rechtlichen Bedingungen des BRU. - Im Deutschen Kaiserreich hatten die Bemühungen um Aufnahme des Religionsunterrichts in die Lehrpläne der Fortbildungsschulen nur in einigen süddeutschen Ländern Erfolg. Aus § 106 der GewO des Norddeutschen Bundes vom 21.6.1869, nach welcher den Lehrlingen auch Zeit für Schul- und Religionsunterricht gelassen werden sollte<sup>2)</sup>, schloß man, da Schul- und Religionsunterricht

---

1) Vgl. Löbner, W.: Bürgerkunde und Religionsunterricht ..., a.a.O., S. 359.

2) § 106 der GewO lautet: "Die nach den Ländergesetzen zuständige Behörde hat darauf zu achten, daß bei der Beschäftigung der Lehrlinge gebührende Rücksicht auf Gesundheit und Sittlichkeit genommen und denjenigen Lehrlingen, welche des Schul- und Religionsunterrichts noch bedürfen, Zeit dazu gelassen werde."

nebeneinander erwähnt werden, daß der Religionsunterricht grundsätzlich aus dem Lehrplan der Fortbildungsschulen ausgeschlossen bleiben sollte<sup>1)</sup>.

Im Erlaß des Preußischen Kultusministers vom 17.6.1874 hinsichtlich der "Grundzüge für die Einrichtung gewerblicher Fortbildungsschulen" gehörte der Religionsunterricht ausdrücklich nicht zu den ordentlichen Lehrgegenständen<sup>2)</sup>. Das Ersuchen des evangelischen Oberkirchenrates an den Handelsminister und den Kultusminister vom 7.2.1893 um Aufnahme des Religionsunterrichts in den Lehrplan wurde u.a. mit dem Hinweis, daß Gewerbe und Religion nicht im Zusammenhang gebracht werden könnten, abgeschlagen<sup>3)</sup>. Dabei verneinte man den erziehlischen Wert des religiösen Unterrichts keineswegs grundsätzlich, wehrte sich aber gegen seine Einführung an Fortbildungsschulen, auch weil man seine funktionale Wirkung nur in der Bildung des Charakters sah<sup>4)</sup>. Der Runderlaß vom 26.3.1897 des Preußischen Ministeriums für Handel und Gewerbe sah deshalb nur außerlehrplanmäßigen, freiwilligen Religionsunterricht vor<sup>5)</sup>. Ebenso wie in Preußen war der Religionsunterricht in den meisten norddeutschen und mitteldeutschen Fortbildungsschulen als ordentliches Lehrfach nicht vertreten. In den süddeutschen Ländern Baden, Bayern und Württemberg wurde zwischen allgemeinen - in Bayern hießen sie Volks-

---

1) Vgl. Brzoska, Emil: Die verfassungsrechtliche Lage des Religionsunterrichtes in den berufsbildenden Schulen, in: DBFSch, 47. Jg., 1951, S. 562.

2) Vgl. Giese, Friedrich: Religionsunterricht als Pflichtfach an deutschen Berufsschulen, Berlin 1933, S. 11.

3) Vgl. ebenda, S. 12.

4) Vgl. z.B. die Bestimmungen von 1911, in denen sich die Anweisung findet, im Unterricht sei besonders Wert darauf zu legen, "daß die Bildung des Charakters auf sittlich-religiöser Grundlage gefördert wird". Abgedruckt bei Höltkemeier, Heinrich: Die berufsbildenden Schulen, Recht, Verwaltung, Organisation, Ergänzbare Sammlung, Lüdenscheid/Westf. o.J., Leitzahl 653, Preußen, S. 4.

5) Vgl. Löbner, W.: Bürgerkunde und Religionsunterricht ..., a.a.O., S. 360 f.

fortbildungsschulen - und besonderen Fortbildungsschulen - in Bayern Berufsf Fortbildungsschulen genannt - unterschieden. Während in Bayern der Religionsunterricht an beiden Schultypen vertreten war, bestand er in Baden und Württemberg nur an den allgemeinen Fortbildungsschulen<sup>1)</sup>.

Die Zeit der Weimarer Republik ist für die rechtlichen Voraussetzungen des BRU insofern von Bedeutung, als der Fragenkomplex des religiösen Schulunterrichts eine reichsgesetzliche Grundlage erhielt. Art. 10 II WRV schuf die Zuständigkeit des Reiches in Schulfragen<sup>2)</sup>, die den Vertretern des BRU juristische Argumente in die Hände gab, während sie davor nur pädagogisch und unterrichtspolitisch argumentieren konnten. Nach Art. 149 I - wir kommen andersorts noch auf ihn zu sprechen - war der Religionsunterricht ordentliches Lehrfach, das bedeutete lehrplanmäßig obligatorisch, persönlich aber fakultativ.

Die Weimarer Verfassung "erklärte zwar den Religionsunterricht 'zum ordentlichen Lehrfach' und umfaßte damit nach maßgeblicher Auslegung auch die Berufsschule (Giese, Landé u.a.), doch kam es nicht zu einer reichsgesetzlichen Regelung"<sup>3)</sup>. Es kam zwar zu subtilen Rechtsstreitigkeiten<sup>4)</sup>, die praktische Verwirklichung in den Ländern machte aber kaum Fortschritte<sup>5)</sup>.

- 
- 1) Vgl. dazu mit Nachweis der einschlägigen Bestimmungen Giese, F., a.a.O., S. 25 ff.; vgl. ferner Ploenes, Albert: Der Religionsunterricht an kaufmännischen Berufsschulen, seine Entwicklung und sein gegenwärtiger Stand, Dipl.-Arbeit Nürnberg 1961, S.26 ff.
  - 2) Art. 10 WRV lautet: "Das Reich kann im Wege der Gesetzgebung Grundsätze aufstellen für:
    1. ...
    2. das Schulwesen einschließlich des Hochschulwesens und das wissenschaftliche Büchereiwesen
    3. ..."
  - 3) Nordmann, W.: Fragen des evangelischen Religionsunterrichts ..., a.a.O., S. 5.
  - 4) Vgl. Giese, F., a.a.O., S. 49 ff.
  - 5) Zu Einzelheiten hinsichtlich der Länder vgl. Westhoff, Paul: Zur Rechtslage des Religionsunterrichts in der Berufs- und Fortbildungsschule, in: Kaaf-Westhoff: Das katholische Bildungsideal und die Berufsschule, Düsseldorf 1931, S. 65 ff.

In Baden wurde jedoch durch den Einsatz W. Hellpachs auch für Gewerbe- und Handelsschulen - die besonderen Fortbildungsschulen - Religionsunterricht eingeführt<sup>1)</sup>, in Hessen war es dem örtlichen Schulvorstand anheimgestellt, die Einführung des Religionsunterrichts zu beschließen, im Saarland regelte eine Verordnung den "lebenskundlichen Unterricht"<sup>2)</sup>. - In Preußen blieb es demgegenüber bei dem außerlehrplanmäßigen Religionsunterricht gemäß dem Erlaß vom 26.3.1897. Daran änderte auch die "Denkschrift über die praktischen und pädagogischen Erfahrungen über den Religionsunterricht in Berufsschulen" nichts, die der Preussische Minister für Handel und Gewerbe dem Landtagsausschuß vom 3.7.1931 vorlegte. Hier heißt es u.a.: "Die Erfahrungen, die nach den eingegangenen Berichten mit dem Religionsunterricht gemacht worden sind, sind günstig. Die religiösen Unterweisungen haben sich für die werktätige Jugend als wirksames Erziehungsmittel erwiesen. Die Aufgaben der Berufsschule ... sind durch den Religionsunterricht begünstigt worden."<sup>3)</sup>

In der nationalsozialistischen Zeit schien anfangs die Entwicklung für die lehrplanmäßige Erteilung des Religionsunterrichtes günstig zu verlaufen. So trat am 10.9.1933 ein Konkordat zwischen dem Deutschen Reich und der katholischen Kirche in Kraft, das den Religionsunterricht ausdrücklich als ordentliches Lehrfach für Berufsschulen bezeichnet<sup>4)</sup>. Auf evangelischer Seite gab es Verträge zwi-

---

1) Vgl. Hellpach, Willy: Wirken und Wirren, Bd. 2, Hamburg 1949, S. 217.

2) Vgl. zum ganzen: Giese, F., a.a.O., S. 68 ff.

3) Die auszugsweise Wiedergabe der Denkschrift ist dem Sammelwerk von Höltekemeier, H., a.a.O., Leitzahl 533, Preußen, S. 1 entnommen.

4) Der betreffende Artikel lautet: "Der katholische Religionsunterricht in den Volksschulen, Berufsschulen, Mittelschulen und Höheren Lehranstalten ist ordentliches Lehrfach und wird in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der katholischen Kirche erteilt. ..."  
Zitiert nach: Weber, Werner: Staatskirchenrecht, München-Berlin 1936, S. 114.

schen einzelnen Landeskirchen und Länderregierungen, in Bayern und Preußen beispielsweise<sup>1)</sup>. Die Durchführung der Vereinbarungen wurde jedoch hintertrieben, so daß der BRU schließlich ganz zum Erliegen kam<sup>2)</sup>.

Das Grundgesetz der Bundesrepublik verankerte den Religionsunterricht ähnlich wie Art. 149 der WRV in Art. 7, Abs. 3 als "ordentliches Lehrfach". Im Gegensatz zur Weimarer Zeit wurde die Gültigkeit der Regelung für Berufsschulen nicht ernsthaft angezweifelt. In den Ländern wurden die Voraussetzungen allerdings nur zögernd geschaffen. Die heutige Verbreitung des BRU geht vor allem auf landesrechtliche Regelungen der fünfziger Jahre zurück<sup>3)</sup>.

Damit waren die rechtlichen Rahmenbedingungen geschaffen, die zu einer im Vergleich zur vorindustriellen Zeit eindeutigen Intensivierung der rE im schulischen Bereich führten.

### 3. Die religiöse Erziehung und die wirtschaftsbezogene Erziehung

Wir fragen zunächst nach dem Verhältnis zwischen religiöser und wirtschaftsbezogener Erziehung und schließen dann die Frage nach den Wirkungen auf die Formen der rE - die intentionale Erziehung, die funktionale und die Selbsterziehung - an.

---

1) Vgl. Weber, W.: Staatskirchenrecht, a.a.O., S. 72 ff.

2) Vgl. Löbner, W.: Bürgerkunde und Religionsunterricht ..., a.a.O., S. 361.

3) Vgl. z.B. Schulpflichtgesetz vom 27.5.1950 in Hessen, Schulpflichtgesetz vom 8.4.1952 in Nordrhein-Westfalen, Berufsschulgesetz vom 3.3.1952 in Rheinland-Pfalz, Berufsschulgesetz vom 28.2.1950 in Schleswig-Holstein, Berufsschulgesetz vom 25.3.1953 in Bayern.  
Vgl. dazu Ploenes, A., a.a.O., S. 61.

Im Mittelalter stand wirtschaftliches Handeln in einem engen Bezug zu religiösen und ethischen Prinzipien; religiöse und wirtschaftsbezogene Erziehung in der Berufsgrundbildung waren eng ineinander verschränkt. In der folgenden Zeit bis zur Industrialisierung trat das Eigengewicht der Wirtschaft weit stärker hervor und stand insbesondere nach Berufsgesinnungen differenziert in einem Bezug zur Religion, so daß wir von einem ergänzenden Verhältnis zwischen religiöser und wirtschaftsbezogener Erziehung sprechen konnten. Es ist nunmehr nach dem grundsätzlichen Verhältnis zwischen wirtschaftlicher und religiöser Erziehung zu fragen, wie es sich nach der Industrialisierung zeigt. Wenn wir dabei wieder vom Verhältnis zwischen Wirtschaft und Religion auf das von wirtschaftsbezogener und religiöser Erziehung schließen, so ist das damit zu begründen, daß Erziehung auch immer ein Hineinwachsen in die Lebensbereiche bewirkt.

"Eines der wichtigsten strukturellen Merkmale der modernen Gesellschaft ist die ausgeprägte Segmentierung der institutionellen Bereiche im Gesellschaftsgefüge. Die Handlungsnormen innerhalb der Bereiche, wie beispielsweise Wirtschaft und Politik, werden rationalisiert, d.h. immer mehr vom Funktionswert der Institutionen als solche bestimmt."<sup>1)</sup> Diese Segmentierung trifft auch den Bereich der Religion<sup>2)</sup>. In der individuellen Bewußtseinsstruktur begegnen wir Religion meist nur noch als einem "peripheren Bewußtseinsphänomen"<sup>3)</sup>, das den wirtschaftlichen Lebensbereich nicht

---

1) Luckmann, T., a.a.O., S. 56.

Vgl. auch Gehlen, Arnold: Sozialpsychologische Probleme in der industriellen Gesellschaft, Tübingen 1949, S. 20 ff.

2) Vgl. Luckmann, T., a.a.O., S. 56 f.

3) Ebenda, S. 59.

mehr umspannt<sup>1)</sup>. Dabei kommt dem wirtschaftlichen Lebensbereich heute eine ganz besondere Bedeutung zu, weil der einzelne heute aus ihm bevorzugt sein Selbstverständnis gewinnt<sup>2)</sup>.

Die liberal-individualistische ebenso wie die segmentale Denkweise betrachtet die einzelnen Lebensgebiete als in sich geschlossen und ihren eigenen Gesetzen unterworfen und konstruiert neben dem Ökonomischen z.B. eine selbständige Welt des Politischen oder Religiösen<sup>3)</sup>. Daraus folgte eine weitgehende Trennung zwischen religiöser und wirtschaftsbezogener Erziehung in der Berufsgrundbildung. Diese Trennung zeigt sich deutlich in der heutigen betrieblichen Lehre, die in der Regel eine rE im Betrieb nicht duldet, oder sie zeigt sich in den Integrationsschwierigkeiten des Religionsunterrichtes an der Berufsschule.

Wir stießen auf eine weitgehende Trennung zwischen Religion und Wirtschaft in existentieller, institutioneller sowie in kultureller Hinsicht. Dennoch gibt es natürlich bedeutende Interdependenzen. So stellte G. Lenski eine Beziehung zwischen Religion und vertikaler Mobilität, zwischen Religion und dem Glauben an die Erfolgchancen oder Religion und den Wertordnungen im Bereich der Arbeit fest<sup>4)</sup>. Die Untersuchungen von D. Mc Clelland lassen ferner auf einen

---

1) Nach Gerhard Lenski neigen dabei Menschen mit orthodoxer Frömmigkeit weit stärker zur Trennung zwischen wirtschaftlichem und religiösem Verhalten als Menschen mit devotionaler Frömmigkeit - d.h. einer betont auf personale Kommunikation mit Gott gerichteten Frömmigkeit -.

Vgl. Lenski, Gerhard: Religion und Realität, Köln 1957, S. 68.

2) Vgl. Schelsky, Helmut: Zur Standortbestimmung der Gegenwart, in: Schelsky, Helmut: Auf der Suche nach Wirklichkeit, Düsseldorf-Köln 1965, S. 428.

3) Vgl. Urbschat, F.: Das Verhältnis ..., a.a.O., S. 116.

4) Vgl. Lenski, G., a.a.O., S. 67 ff.

bestimmten Zusammenhang zwischen dem Bedürfnis nach Leistung und der Religion schließen<sup>1)</sup>.

Als Formen der rE begegneten uns die intentionale sowie die funktionale Fremderziehung und die Selbsterziehung. Die weitgehende Trennung zwischen religiöser und wirtschaftsbezogener Erziehung ist nicht ohne Folgen auf die Formen der rE geblieben.

In den Betrieben läßt die ökonomische Erziehung kaum Raum für die religiöse. Insbesondere kommt es in der industriellen funktionalen betrieblichen Erziehung praktisch nur noch selten zu funktionaler religiöser Erziehung. Die intentionalen Erziehungsbemühungen, insbesondere in den berufsbildenden Schulen, erlangen dadurch ein verstärktes Gewicht. Demnach ist die rE, wie die gesamte Berufserziehung in der beruflichen Grundbildung<sup>2)</sup>, freilich unter anderem Vorzeichen, intentionaler geworden.

Bei der Selbsterziehung sind "der, welcher erzieht und der, welcher erzogen wird, ein und dieselbe Person ... Selbsterziehung ist die Erziehung seiner selbst durch sich selbst."<sup>3)</sup> Als Phänomen ist sie eng mit religiös-ethischem Streben verbunden<sup>4)</sup> und deshalb für die rE besonders rele-

---

1) Vgl. Mc Clelland, David C.: Die Leistungsgesellschaft, Stuttgart-Berlin-Köln-Mainz 1966, S. 303 ff.; vgl. zu weiteren Interdependenzen Yinger, Milton: Religion, Society and the Individual, New York 1957 oder Schroeder, Walter / Obenhaus, Velten: Religion in American Culture, Glencoe and London 1964.

2) Vgl. Peege, Joachim: Bemerkungen zur Weiterentwicklung der Terminologie Friedrich Schliepers, in: Erziehung in einer ökonomisch-technischen Welt, Hrsg. Johannes Baumgardt, Freiburg i. Brsg. o.J. (1967), S. 158 f.

3) Schneider, Friedrich: Selbsterziehung, in: LexdPäd, Bd. 4, 1955, Sp. 272.

4) Vgl. ebenda, Sp. 276.

vant. Seit der Industrialisierung kommt auch ihr durch das Sinken der funktionalen rE ein stärkeres Gewicht zu.

Folgen wir T. Luckmann in seiner wohlfundierten These, daß die Suche nach Selbstverwirklichung und Selbstbestätigung ganz entscheidend für die herrschenden religiösen Themen der Gegenwart ist, so wäre der Selbsterziehung ein ganz besonderes Gewicht in der Berufsgrundbildung zuzusprechen. "Die vorherrschenden neuentstehenden religiösen Themen entspringen der Privatsphäre. Sie sind Dramatisierungen des subjektiv autonomen Einzelnen auf der Suche nach Selbstverwirklichung und Selbstbestätigung."<sup>1)</sup> Ohne die Zusammenhänge zwischen der Suche nach Selbstverwirklichung, die zum Wesen der Selbsterziehung gehört<sup>2)</sup>, und religiöser Selbsterziehung in der Berufsgrundbildung weiter zu verfolgen, erscheint es berechtigt, der Selbsterziehung seit der Industrialisierung für die rE ein besonderes Gewicht zuzuweisen.

F. Schneider trennt zwischen einer kollektiven Selbsterziehung, "bei ihr handelt es sich um eine Art gemeinschaftlichen Bemühens einer Gruppe von Menschen um Besser- und Reiferwerden"<sup>3)</sup>, und eigentlicher, individueller Selbsterziehung, die er wiederum unter intentionalem und funktionalem Aspekt sieht<sup>4)</sup>. - Eine nennenswerte kollektive religiöse Selbsterziehung gibt es seit der Industrialisierung in der Berufsgrundbildung nicht. Die zweifellos bestehende religiöse intentionale Selbsterziehung leidet vor allem unter der mangelnden Bestätigung von außen, deren sie bedarf<sup>5)</sup>. Im Verhältnis dazu gewinnt die funktionale Selbsterziehung erheblich an Bedeutung, die einmal

---

1) Luckmann, T., a.a.O., S. 68 f.

2) Vgl. Neumann, Johannes: Möglichkeiten einer Selbsterziehung, in: Erziehung wozu?, Stuttgart 1956, S. 137 ff.

3) Schneider, F., a.a.O., Sp. 273.

4) Vgl. ebenda.

5) Vgl. Endres, Franz Carl: Selbsterkenntnis und Selbsterziehung, Zürich 1946, S. 59 ff.

bedürfnisbedingt aus innerer Notwendigkeit<sup>1)</sup> und zum anderen akzessorisch, d.h. religiöse Selbsterziehung eignet sich als Nebeneffekt bei intendierten Handlungen<sup>2)</sup>, geschieht. Sie trägt mit der intentionalen Erziehung die Hauptlast der rE in der gegenwärtigen Berufserziehung.

Überblicken wir noch einmal das Kapitel. Wir setzten uns mit der rE in der Berufsgrundbildung aus historischer Sicht auseinander und haben damit den Hintergrund für die folgenden Kapitel gewonnen, von dem weder die Untersuchung der rE an den Stätten sowie hinsichtlich der Ziele der Berufsgrundbildung noch die Frage nach den berufsbildenden Funktionen der rE abstrahieren können. - Zusammenfassungen wurden, falls angebracht, an das Ende der betreffenden Abschnitte gestellt, so daß abschließend einige übergreifende Entwicklungslinien herausgestellt werden.

Gemäß der Grundlegung sollten leitende Gesichtspunkte für das Kapitel die Explikation der rE in Betrieb und Schule, das Verhältnis zwischen religiöser und wirtschaftsbezogener Erziehung und eng damit verbunden die Frage nach der Legitimation der rE in der Berufsgrundbildung aus historischer Sicht sein.

Grundsätzlich war die heutige rE in der Berufsgrundbildung unter dem Aspekt der Umstrukturierung der vorindustriellen rE zu begreifen, ein Tatbestand, hinter den weder die Industrieseelsorge noch die Pädagogik zum Religionsunterricht an der Berufsschule zurück kann, der aber ganz be-

---

1) Schneider spricht von "triebhafter Selbsterziehung". Schneider, F., a.a.O., Sp. 273.

2) In der akzessorischen Selbsterziehung werden bewußt zwar Kräfte eingesetzt, "die aber nicht eigentl. S. intendieren, sondern irgend ein anderes Ziel, wie Liebe, Anerkennung, soziales Ansehen, Fortkommen, Besitzvermehrung usw., wobei dann S.,näml. der Erwerb wertvoller Eigenschaften, wie Fleiß, Genauigkeit ... und andere natürl. Tugenden als Nebeneffekt in den Schoß fällt". Ebenda.

sonders von der letzteren erst noch bewältigt werden muß. Im Zuge der Umstrukturierung ist im ganzen gesehen eine abnehmende Tendenz der rE in der Berufsgrundbildung unverkennbar.

Die religiöse Lehrlingserziehung zeigte bereits nach der Reformation Ansätze im schulischen Bereich; seit der Industrialisierung verlagerte sie sich schließlich eindeutig aus dem Betrieb in den schulischen Raum<sup>1)</sup>. Dabei liefen der Abbau der betrieblichen rE in der nachreformatorischen Zeit und vollends im Zuge der Industrialisierung und die Intensivierung der schulischen rE nicht parallel. Während die Atmosphäre und die Bedingungen des industriellen Betriebes die rE schließlich teilweise frühzeitig zum Erliegen brachten, stand ihr der Berufsschulgedanke zwar aufgeschlossen gegenüber, dennoch aber setzte die Aktivität der Kirchen, mancher Juristen und Verbände die rechtlichen Rahmenbedingungen für einen lehrplanmäßigen Religionsunterricht an der Berufsschule erst sehr spät durch.

Eine tiefgreifende, folgeschwere Wandlung erfuhr das für die rE in der Berufserziehung so entscheidende Verhältnis zwischen religiöser und wirtschaftsbezogener Erziehung. Im Prozeß der Industrialisierung kommt es zu einer weitreichenden Trennung der Bereiche, weil keine zeittypische Klammer für die Korrelation von Religion und Wirtschaft an die Stelle der mittelalterlichen Kultureinheit bzw. der nachreformatorischen Berufsgesinnungen getreten ist. Im untrennbaren Zusammenhang damit steht der Abbau der funktionalen rE zugunsten der gesteigerten Bedeutung der intentionalen Erziehung und der Selbsterziehung.

---

1) Wir werden bei der Behandlung der gegenwärtigen rE auf betrieblicher Ebene sehen, daß die Industriegesellschaft diese Tendenz der Verlagerung der rE aus dem Betrieb heraus durch den Versuch der Rekonstruktion von Betriebsgemeinschaften am neutralen Ort unmittelbar Rechnung trägt.

Im ganzen gesehen zeigte sich eine Jahrhunderte dauernde, teilweise enge Zuordnung zwischen der rE und der Berufserziehung. Aus historischer Sicht wäre demnach die rE in der Berufsgrundbildung eindeutig zu legitimieren. Wenn ihre Legitimation aus Kreisen der Wirtschaft und der Schulverwaltungen dennoch in vielen Fällen angezweifelt wird, so liegt das meistens keineswegs am Verkennen der historischen Zuordnung, es ist vielmehr der typische Ausdruck dafür, daß im Bewußtsein der Öffentlichkeit seit der Industrialisierung Religion und Wirtschaft als relativ eigenständige Sonderbereiche gelebt und gewertet werden, unabhängig von einer anthropologischen oder wesensmäßigen Zuordnung der Daseinsbereiche. Dieser Entwicklung konnte bis in die jüngste Zeit vor allem auf Grund der herrschenden dualistischen und personalistischen Ausrichtung der Theologie<sup>1)</sup> von der Religionspädagogik noch nicht begegnet werden. Ihre volle Legitimation wird die rE auf betrieblicher und schulischer Ebene u.E. erst wieder erlangen, wenn es gelingt, den sich in Schule und Betrieb der Industriegesellschaft stellenden religiösen Fragen - insbesondere der Frage nach einer säkularen Aktualisierung der religiösen Begrifflichkeit, der Frage nach der ontologischen Gotteswirklichkeit im Verhältnis zu Weltwirklichkeit und der Frage nach der "politischen" Hermeneutik - befriedigend, etwa in soziologischer oder politischer Terminologie<sup>2)</sup>, zu begegnen.

- 
- 1) Z.Zt. beherrschen, wenn wir recht sehen, nach wie vor die zwischen Gottes- und Weltwirklichkeit scharf trennenden und daher dualistischen Überlegungen K. Barths und die das personalistische Element stark hervorhebenden Arbeiten R. Bultmanns die gängige Praxis der theologischen Reflexion. Alternativen wären u.E. theologische Arbeiten von J. Moltmann, P. Tillich oder H. Cox.
  - 2) "Politisch" wird hier in einem sehr weiten Sinne gebraucht, vgl. dazu auch Cox, Harvey: Stadt ohne Gott, 3. Aufl., Stuttgart-Berlin 1967, S. 261 ff.

## D r i t t e s   K a p i t e l

### Die religiöse Erziehung in der Berufsgrundbildung in Schule und Betrieb

#### I.   Die religiöse Erziehung in der Berufsschule

Die rE in der Berufsschule ist im BRU institutionalisiert; auf ihn werden wir unsere Überlegungen richten.

Im Mittelpunkt des Kapitels steht die Erfassung des gegenwärtigen BRU unter didaktischem Aspekt; ein Vorgehen, zu dem sowohl die vorliegenden religionspädagogischen Diskussionen als auch die wirtschaftspädagogische Sicht der Auseinandersetzung anregt. - Unter Didaktik verstehen wir mit W. Klafki - seine Begriffsamplitude erscheint für den Gang der Arbeit am vorteilhaftesten - die Fragen nach der Sinngebung, den Zielen und den Inhalten des Unterrichts in Abhebung zu den Wegen, Verfahren und Mitteln, also der Methodik des Unterrichts<sup>1)</sup>.

Der Behandlung der Didaktik folgt die Analyse der Methodik des gegenwärtigen BRU. - Bevor wir uns jedoch den didaktischen und methodischen Fakten und Fragen zuwenden, sollen zunächst in Fortführung früherer Überlegungen die rechtliche Gestaltung und die praktische schulmäßige Verwirklichung des BRU angesprochen werden.

#### 1.   Recht und Verwirklichung

##### 1.1   Recht

In der Praxis wird heute grundsätzlich in allen Ländern der Bundesrepublik an der Berufsschule Religionsunterricht

---

1) Vgl. Klafki, Wolfgang: Didaktik und Methodik, in: Das Fischer Lexikon, Pädagogik, Hrsg. Hermann Groothoff, Frankfurt/M. 1964, S. 50.

erteilt<sup>1)</sup>. Rechtliche Klärung brachten u.a. das "Rechtsgutachten über die rechtliche Stellung des Religionsunterrichtes in den Berufsschulen im Lande Hessen", das der "Gesamtausschuß für evangelische Unterweisung" angeregt hatte<sup>2)</sup> und die Arbeiten von E. Brzoska<sup>3)</sup>.

Vorher gab es große Unsicherheit bei Schulverwaltungen, Schulaufsichtsbehörden und Ministerien, ob der BRU eine freiwillige Angelegenheit für die Schüler sei - so bis 1954 beispielsweise in Frankfurt - oder ob die Bestimmungen des GG über den Religionsunterricht überhaupt auch auf Berufsschulen zuträfen. Hinzu kamen Erwägungen, ob man Listen herumgehen lassen sollte, um festzustellen, wer am Unterricht teilnehmen will, oder ob überhaupt eine Anmeldung zum BRU verlangt werden sollte<sup>4)</sup>.

Der BRU wird in Art. 7 Abs. 3 GG in enger Anlehnung an Art. 149 Abs. 1 der Reichsverfassung gesichert<sup>5)</sup>. Von größ-

- 
- 1) Dasselbe gilt für die Berufsfachschulen.  
Vgl. Schmoeckel, Reinhard: Der Religionsunterricht, Berlin 1964, S. 97.
  - 2) Vgl. dazu Nordmann, Walter: Die Integration des Religionsunterrichtes in der Berufsschule, in: DBFSch, 59. Jg., 1963, S. 11.
  - 3) Brzoska, E.: Die verfassungsrechtliche Lage ..., a.a.O., S. 561 ff.; derselbe: Die juristische Regelung des Religionsunterrichtes in Berufsschulen, in: BPZ, 7. Jg., 1958, S. 155; derselbe: Das geltende Staatsrecht bezüglich des Religionsunterrichtes in Berufs- und Berufsfachschulen Hessens, in: Der Religionslehrer, o.Jg., 1951, S. 8 ff.
  - 4) Vgl. zum ganzen: Nordmann, W.: Die Integration ..., a.a.O., S. 10.
  - 5) Art. 7 Abs. 3 GG lautet: "Der Religionsunterricht ist in den öffentlichen Schulen mit Ausnahme der bekenntnisfreien Schulen ordentliches Lehrfach. Unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechts wird der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt. Kein Lehrer darf verpflichtet werden, gegen seinen Willen Religionsunterricht zu erteilen."  
Art. 149 Abs. 1 WRV lautet: "Der Religionsunterricht ist ordentliches Lehrfach für Schulen mit Ausnahme der  
Forts. S. 82.

ter Tragweite ist die Anerkennung des BRU als Grundrecht, dessen Wesensgehalt nach Art. 19 Abs. 2 nicht angetastet werden darf. Demzufolge kann die Position der rE in der Form des berufsschulischen Lehrfachs, die durch Art. 7 Abs. 3 umschrieben wird, nicht unterschritten werden. Für die rechtliche Praxis bedeutet das: die gesetzgebenden Länderorgane können dem BRU bei eventuellen Verfassungsänderungen oder -ergänzungen keine geringere Rechtsposition zuweisen als die im Grundgesetz vorgesehene. Sie sind aber befugt, diese zu erweitern, etwa im Sinne einer Ausdehnung auf private Schulen<sup>1)</sup>. - Eine andere, verbreitete Auffassung sieht allerdings in der in Art. 7 Abs. 3 ausgesprochenen Garantie nicht ein Grundrecht, sondern eine institutionelle Garantie<sup>2)</sup>.

Der Religionsunterricht hat von der Weimarer Verfassung her den Rechtscharakter eines "ordentlichen Lehrfaches", d.h. er ist nicht Pflichtfach schlechthin, das würde der Gewissensfreiheit widersprechen, aber auch kein Wahlfach. Die Rechtsfigur "ordentliches Lehrfach" wird, die herrschende Meinung repräsentierend, von W. Lande folgendermaßen dargestellt. "Der Religionsunterricht soll nicht einfach fakultatives Lehrfach sein ... Er soll obligatorisches Lehrfach sein ..., d.h. er soll in allen anderen Beziehungen, abgesehen von der Verbindlichkeit für Lehrer und Schüler, den obligatorischen Lehrfächern gleichstehen, nicht den fakultativen. In der Bedeutung für das Ganze der Schularbeit, Bewertung seiner Wichtigkeit, in der

---

Forts. d. Anm. 5) auf S. 81:

bekennnisfreien (weltlichen) Schulen. Seine Erteilung wird im Rahmen der Schulgesetzgebung geregelt. Der Religionsunterricht wird in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der betreffenden Religionsgemeinschaft unbeschadet des Aufsichtsrechts des Staates erteilt."

- 1) Vgl. zum ganzen: Brzoska, E.: Die juristische Regelung ..., a.a.O., S. 155.
- 2) Vgl. von Mangoldt, Hermann: Das Bonner Grundgesetz, Bd. I, 2. Aufl., Berlin-Frankfurt/M. 1957, S. 280.

Größenordnung der Lehrfächer soll er - unbeschadet der weiteren Frage nach Haupt- und Nebenfächern - zu den Lehrfächern zählen, die, obligatorisch genannt und sonst sämtlich verbindlich, der Schule als wesentliche gelten."<sup>1)</sup> In dieser Hinsicht ist der Religionsunterricht also ein lehrplanmäßiges Pflichtfach - d.h. ein integrierter Bestandteil der unterrichtlichen Veranstaltung der öffentlichen Berufsschule - und ein persönliches Wahlfach, wodurch der Gewissensfreiheit Rechnung getragen wird<sup>2)</sup>. Aus dem Grundsatz der Gleichbehandlung des Religionsunterrichtes mit den übrigen Lehrfächern folgt, daß der Religionslehrer Sitz und Stimme bei den Lehrerkonferenzen haben muß, auch wenn er als Geistlicher nicht zum eigentlichen Lehrkörper der Schule gehört, daß die Note für den Religionsunterricht zusammen mit den übrigen Fächern erscheinen muß und daß der Unterricht nicht grundsätzlich auf sog. Eckstunden verlegt werden darf, d.h. auf die erste oder letzte Stunde, oder gar außerhalb der normalen Schulzeit angesetzt werden darf<sup>3)</sup>. Ferner sind die Schulverwaltungen kraft Verfassungsrecht verpflichtet, für die Erteilung des Religionsunterrichtes gleicherweise Sorge zu tragen wie für den fachlichen Unterricht, insoweit besteht kein rechtlicher Unterschied zwischen Sozialkunde, Fachkunde und dem BRU<sup>4)</sup>.

Aus dem Charakter des persönlichen Wahlfachs ergibt sich ein Bestimmungsrecht über die Teilnahme am Religionsunterricht. Das Bestimmungsrecht darüber hat das GG den Erziehungsberechtigten zugewiesen. Sie können ohne jeden Rechts-

---

1) Landé, Walter: Die Schule in der Reichsverfassung, Berlin 1929, S. 206.

2) Vgl. Giese, F., a.a.O., S. 55 ff.

3) Vgl. zum ganzen mit reichlichem Literaturnachweis: Schmoeckel, R., a.a.O., S. 63.

4) Vgl. Brzoska, E.: Die juristische Regelung ..., a.a.O., S. 155;  
vgl. ferner Landé, W., a.a.O., S. 205 ff.

nachteil ihre Kinder vom Unterricht abmelden. Die Länderverfassungen von Bayern und Rheinland-Pfalz sprechen dieses Recht auch dem Jugendlichen nach Vollendung des 18. Lebensjahres zu. Die Verfassung von Nordrhein-Westfalen läßt die sogenannte Religionsmündigkeit mit dem vollendeten 14. Lebensjahr eintreten, ebenso das niedersächsische Schulgesetz von 1954. In den übrigen Bundesländern, mit Ausnahme von Bremen, liegt die Entscheidung über die Nichtteilnahme am Religionsunterricht grundsätzlich bei den Erziehungsberechtigten<sup>1)</sup>.

Dieser Auslegung, vor allem E. Brzoskas, widerspricht eine andere, die wohl als die herrschende anzusehen ist<sup>2)</sup>. - Art. 7 GG gibt die Entscheidung über die Teilnahme dem Erziehungsberechtigten, Art. 149 Abs. 2 WRV dem, "der über die religiöse Erziehung des Kindes zu bestimmen hat". In Verbindung mit dem Reichsgesetz über religiöse Kindererziehung vom 15.7.1921, nach dem die Religionsmündigkeit mit Vollendung des 14. Lebensjahres eintritt, bedeutete das, daß der Jugendliche selbst über die Teilnahme am Religionsunterricht entscheiden konnte. Während E. Brzoska die Formulierung des GG auch als inhaltliche Änderung interpretiert, sehen K.G. Wernike u.a. darin nur eine kürzere Formulierung<sup>3)</sup>. - Diese heute als herrschend anzusehende Rechtslage wird allerdings von den Länderverfassungen variiert<sup>4)</sup>. Das Recht zur Abmeldung, eine Teilnahme am Religionsunterricht ist also die Regel, kommt den Jugendlichen bzw. den Erziehungsberechtigten zu. Die Abmeldung ist

- 
- 1) So Brzoska, E.: Die verfassungsrechtliche Lage ..., a.a.O., S. 565; vgl. auch Giese, Friedrich: Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, 3. Aufl., Frankfurt/M. 1953, S. 14.
  - 2) Vgl. zum folgenden: Schmoeckel, R., a.a.O., S. 106 ff.
  - 3) Vgl. Wernicke, Kurt Georg: Kommentar zum Bonner Grundgesetz, Hrsg. Bodo Dennewitz u.a., Hamburg 1950 ff., S. 3; vgl. ferner v. Mangoldt, H., a.a.O., S. 284.
  - 4) Baden-Württemberg und Hessen verbleiben beim Elternrecht. In Rheinland-Pfalz und Bayern beginnt die Religionsmündigkeit erst mit 19 Jahren.

formlos und braucht von keiner Stelle genehmigt zu werden, um wirksam zu werden<sup>1)</sup>.

Die Verfassung von Baden-Württemberg - Art. 18, Bayern - Art. 136 Abs. 2, Hessen - Art. 57, Nordrhein-Westfalen - Art. 14, Rheinland-Pfalz - Art. 34 und des Saarlandes - Art. 29, die teils vor, teils nach dem GG in Kraft traten, garantieren den Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach in den Schulen<sup>2)</sup>. Abgesehen von Baden-Württemberg beziehen diese Verfassungen auch die privaten Berufsschulen ein<sup>3)</sup>. Die norddeutschen Länder und Hamburg haben in ihren Verfassungen keine Regelung für den Religionsunterricht vorgesehen, doch hier sind inzwischen Ländergesetze ergangen, die den Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach sichern<sup>4)</sup>. In Bremen, das durch die bekannte "Bremer Klausel" von dem zwingenden Recht des Art. 7 befreit ist, gibt es auf Grund des Art. 32 der Bremer Verfassung vom 21.10.1947 "Biblischen Geschichtsunterricht" statt Religionsunterricht. Art. 32 bezieht sich jedoch nur auf die allgemeinbildenden Schulen, so daß es in den Berufsschulen keinen lehrplanmäßigen Religionsunterricht gibt<sup>5)</sup>. In Westberlin ist der Religionsunterricht kein ordentliches Lehrfach, er zählt überhaupt nicht als Schul-fach, sondern ist Sache der Kirchen an der Schule.

Gemäß dem GG können die Kirchen Einfluß auf den Religionsunterricht an den staatlichen Schulen nehmen, soweit sein Inhalt betroffen ist. Der Grund dafür ist nicht vorwiegend in dem Druck der Kirchen - wie W. Landé meint - zu suchen, sondern im Festhalten des Staates an der historisch gewach-

---

1) Vgl. Schmoeckel, R., a.a.O., S. 102 f.

2) Vgl. Brzoska, E.: Die verfassungsrechtliche Lage ..., a.a.O., S. 562 f.

3) Vgl. ebenda.

4) Vgl. derselbe: Die juristische Regelung ..., a.a.O., S. 155.

5) Vgl. Schmoeckel, R., a.a.O., S. 340.

senen kirchlich-religiösen Erziehung in der Schule<sup>1)</sup>. - Soll der BRU dem GG entsprechen, so muß er in voller Übereinstimmung mit den Bekenntnisgrundsätzen der Kirche erteilt werden. Er darf keine zusätzlichen Lehren enthalten, die von den Kirchen nicht anerkannt sind, oder bestehende Lehren verändern<sup>2)</sup>. Dies erfordert, daß Staat und Kirche bei der Bestimmung der Lehrpläne und Lehrbücher zusammenarbeiten müssen, auch wenn Art. 7 nicht ausdrücklich davon spricht<sup>3)</sup>. Der Einfluß der Kirchen wirkt sich ferner außer in der Bevollmächtigung der Lehrpersonen durch die Überwachung des Religionsunterrichtes aus. Die Aufsicht des Staates erstreckt sich, im Gegensatz zu anderen Fächern, beim Religionsunterricht nicht auf den fachlichen Inhalt und die auf ihn bezogenen Unterrichtsmethoden. In diese "Lücke" treten im wesentlichen kirchliche Überwachungsrechte<sup>4)</sup>.

## 1.2 Verwirklichung

Zweifellos ist die weitgehende Verbreitung des lehrplanmäßigen Religionsunterrichtes an Berufsschulen in der Bundesrepublik auf seine rechtliche Sicherung zurückzuführen.

### 1.21 Organisatorische Aspekte

Während man bei den west- und süddeutschen Bundesländern von einer vollen Integration des BRU in das Bildungsbemühen

---

1) Vgl. Schmoeckel, R., a.a.O., S. 119 f.

2) Vgl. Buch, Günther: Die Rechtsstellung des Lehrers zu Kirche und Staat bei der Erteilung des Religionsunterrichts, Diss. Hamburg 1932, S. 57.

3) Vgl. Schmoeckel, R., a.a.O., S. 137 f.

4) Vgl. ebenda, S. 162.

der Schule sprechen kann, ist dies bei den norddeutschen nicht möglich. In Schleswig-Holstein und Niedersachsen wurde zeitweise nur eine Stunde Religionsunterricht im Monat erteilt, bis der volle Berufsschultag von wöchentlich 8 Stunden wieder durchgeführt wird<sup>1)</sup>. In Hamburg ist ebenfalls im Monat nur eine Stunde Religionsunterricht anzutreffen<sup>2)</sup>. In Bremen und Westberlin findet zur Zeit kein lehrplanmäßiger Religionsunterricht statt. An den Berufsschulen Westberlins arbeiten jedoch Religionslehrer im Sozialkundeunterricht mit und erteilen im Rahmen dieses Faches auch Religionsunterricht, meist mit sozialetischen Themen<sup>3)</sup>. Teilweise ist auch ein freiwilliger Religionsunterricht, zu dem sich die Schüler anmelden müssen, eingerichtet<sup>4)</sup>. Während sich in den süd- und westdeutschen Ländern der BRU als ordentliches Lehrfach mit einer Wochenstunde selbst als stetes Bildungsbemühen auslegen kann, ist das in den norddeutschen nicht möglich. Seine Anstrengungen können am besten von einer Unstetigkeitspädagogik her verstanden werden<sup>5)</sup>. Im folgenden soll der BRU im Rahmen eines stetigen Bildungsbemühens gesehen werden, da die Lage in den norddeutschen Ländern als Übergang zu betrachten ist.

- 
- 1) Vgl. Schmidt, Wolfgang: Zur Frage des monatlichen Religionsunterrichtes an Berufsschulen, in: ERB, 8. Jg., 1958, S. 71;  
vgl. ferner Hedicke, Helmut: Notwendigkeit und Möglichkeit der Seelsorge durch den Religionslehrer an der Berufsschule, in: ERB, 6. Jg., 1956, S. 162.
  - 2) Vgl. Aschenbrenner, Dietrich: Zur Frage der Stoffwahl und Themenfindung im monatlichen Religionsunterricht an der Berufsschule, in: ERB, 13. Jg., 1965, S. 173.
  - 3) Vgl. von Hammerstein, Franz / Falck, Arno: Kirchliche Berufsschularbeit in Berlin, in: ERB, 13. Jg., 1965, S. 114 ff.
  - 4) Vgl. Schultze, Herbert: Religionsunterricht und außerschulische Betreuung in Berlin, in: ERB, 7. Jg., 1959, S. 89 f.
  - 5) Zur Unstetigkeitspädagogik, die vor allem durch O.F. Bollnow in enger Anlehnung an die Existenzphilosophie vertreten ist, vgl. Henz, Hubert: Lehrbuch der systematischen Pädagogik, Freiburg-Basel-Wien 1964, S. 248 ff.

Der Religionsunterricht an Berufsschulen wird heute in seiner Praxis primär als Schulfach und nur sekundär als "Sache der Kirche" in der Schule ausgelegt. Er vollzieht sich in der Regel in Form von Lehrgesprächen, es werden Hefte geführt, Arbeiten geschrieben und Zensuren erteilt, d.h. es wird überwiegend unterrichtet und nicht verkündigt. Im Gegensatz zu den meisten anderen Fächern können die Religionspädagogen dabei nicht auf eine auch nur halbwegs ausgebaute Didaktik und Methodik zurückgreifen. In dieser Hinsicht befindet sich der BRU noch ganz im Experimentierstadium.

Sachliche Schwierigkeiten entstehen für den BRU häufig durch die auf Grund des Lehrermangels hervorgerufenen Improvisationen - beispielsweise durch disziplinarische Schwierigkeiten beim Einsatz von Gemeindepfarrern -, durch Unstimmigkeiten beim Aufstellen der Stundenpläne oder durch Schwierigkeiten bei der Raumverteilung. So werden noch oft Religionsstunden als Eckstunden eingebaut mit der Begründung, Springstunden seien den Klassenlehrern nicht zuzumuten<sup>1)</sup>. Da der Religionsunterricht nach Bekenntnissen getrennt erteilt wird, werden, selbst wenn mehrere Klassen vom bekennnismäßig zahlenkleineren Teil zusammengefaßt werden können, meist mehrere Räume nötig. Für derartige Zusammenlegungen fehlen aber andererseits oft im gleichen Zeitraum Klassen, die altersmäßig, berufsmäßig und nach ihrer Vorbildung gemeinsam unterrichtet werden können.

## 1.22 Lehrerschaft und Schüler

Die Lehrerschaft des BRU setzt sich zur Zeit aus Katechetten, Geistlichen und Diplom-Handelslehrern bzw. Gewerbelehrern zusammen. Sie müssen im Besitz der sogenannten "Vocation" - bzw. auf katholischer Seite der "missio

---

1) Vgl. Becker, Heinz: Pädagogische und organisatorische Probleme des Religionsunterrichtes an Berufsschulen, in: DBFSch, 54. Jg., 1958, S. 590.

canonica" - sein, die von der Landeskirche erteilt wird, wenn die Kandidaten die wissensmäßigen und persönlichen Voraussetzungen erfüllen<sup>1)</sup>. Rechtlich gesehen ist sie kein Auftrag, der ohne weiteres eine Verpflichtung mit sich bringt, sondern eine Vollmacht, eine Erlaubnis für eine Tätigkeit, die normalerweise verboten ist. Während der Lehrauftrag allein vom Staat ausgeht, wirken die Kirchen bei der Feststellung der Lehrbefähigung mit.

Auf evangelischer Seite überwiegen die Katecheten, auf der katholischen die Geistlichen. Gegen die Katecheten bestehen auf Grund ihrer unzureichenden Ausbildung starke Bedenken, und doch schätzte W. Nordmann, daß der evangelische BRU noch für mindestens 50 Jahre der Katecheten bedarf<sup>2)</sup>. Hauptamtlicher Katechet kann beispielsweise schon werden, wer mit einem mittleren Abschluß eine zweijährige Ausbildung an einer von der Kirchenleitung anerkannten Stätte absolviert und einen zweijährigen Vorbereitungsdienst abgeleistet hat; nebenamtlicher Katechet kann werden, wer die Prüfung nach einer Kurzausbildung und eine Lehrprobe wie ein Lehrgespräch nach einem halbjährigen Vorbereitungsdienst bestanden hat<sup>3)</sup>.

Neben den Katecheten sind am häufigsten haupt- oder nebenamtlich Geistliche vertreten, für die weder eine Zusatzausbildung noch ein Industriepraktikum üblich oder obligatorisch ist. Daraus ergibt sich besonders bei nebenamtlich tätigen Gemeindepfarrern häufig eine unbefriedigende Unterrichtsführung. - Die Erteilung des Religionsunterrichtes durch den Gewerbe- bzw. Diplom-Handelslehrer wird vor al-

---

1) Vgl. Schmoeckel, R., a.a.O., S. 144 f.

2) Vgl. Nordmann, Walter: Die Träger des evangelischen Religionsunterrichtes an Berufsschulen, in: ERB, 9. Jg., 1959, S. 34 ff.

3) Vgl. Kirchengesetz der Evangelischen Kirche im Rheinland über den katechetischen Dienst vom 17.11.1950. Entsprechendes gilt auch für Westfalen. Das Kirchengesetz ist abgedruckt bei: Seipp, Paul / Haugg, Werner: Schulrecht, Berlin-Neuwied 1954, S. 132 f.

lem auf evangelischer Seite angestrebt<sup>1)</sup>. Die Begründung liegt in der evangelischen Vorstellung des Priestertums der Gläubigen und in jugendpsychologischen Erwägungen<sup>2)</sup>. Bis heute ist aber die Erteilung des Religionsunterrichtes durch Fach- bzw. Klassenlehrer bei beiden Konfessionen eine seltene Ausnahme. Die Ursachen sind vor allem in den Schwierigkeiten bei der Erlangung der Lehrbefähigung zu suchen. Während Studenten des Gewerbelehreramtes diese in einigen Bundesländern - in Bayern und Hessen beispielsweise - im Rahmen ihres Studiums erwerben können, besteht eine derartige Möglichkeit für Studenten des Lehramtes an kaufmännischen Schulen nicht. Sie sind auf umständliche Zusatzprüfungen nach Erlangung des Diploms verwiesen<sup>3)</sup>.

Um Aufschlüsse über die Verwirklichung des BRU im Blick auf den Schüler zu gewinnen, greifen wir vor allem auf sozialpsychologische und soziologische Erhebungen zurück. Die Analyse religiöser Werthaltungen ist allerdings zur Zeit noch unbefriedigend<sup>4)</sup>, eine Tatsache, die die Aussagegültigkeit der folgenden Darstellung einschränkt.

Nach einer Untersuchung von H. Hunger, von der auch W. Nordmann ausgeht<sup>5)</sup>, sind 85 % der Schüler mit dem Religions-

- 
- 1) Vgl. Nordmann, Walter: Evangelischer Religionsunterricht in Berufsschulen, in: BPZ, 7. Jg., 1958, S. 162. Bedeutend vorsichtiger dagegen Brzoska, Emil: Religiöse Bildung in der Berufsschule, in: BPZ, 7. Jg., 1958, S. 157.
  - 2) Vgl. Nordmann, Walter: Der Religionsunterricht in der Berufsschule als Aufgabe und Verpflichtung des Gewerbelehrers, in: DBFSch, 48. Jg., 1952, S. 791.
  - 3) Derartige Prüfungen wurden beispielsweise beim Berufspädagogischen Institut in Frankfurt abgenommen. Vgl. Nordmann, Walter: Offener Brief an einen jungen Diplom-Handelslehrer zu seinem Vorschlag Ich möchte die Lehrbefähigung für den evangelischen Religionsunterricht an kaufmännischen Berufsschulen erwerben, in: WuE, 11. Jg., 1959, S. 562 f.
  - 4) Vgl. Müller, Wolfgang: Jugend, Heidelberg 1947, S. 69.
  - 5) Vgl. Nordmann, W.: Fragen des evangelischen Religionsunterrichtes ..., a.a.O., S. 7.

unterricht zufrieden, nicht einmal 10 % kommen als Gegner in Frage<sup>1)</sup>. Hunger gelangt zu dem Ergebnis, daß "der Religionsunterricht im Jugendalter ... für die Jugendlichen selbst interessanter (ist; d. Verf.) als ihn das Interesse an religiös-kirchlichen Fragen auszuweisen scheint. Das Wirkfeld des Religionsunterrichtes ... ist also nach oben und unten erweitert gegenüber dem Interesse an diesen Fragen."<sup>2)</sup> Innerhalb der Schulzeit sinkt allerdings das religiöse Interesse und der Index religiös-kirchlicher Aktivität bei den Berufsschülern ganz besonders stark<sup>3)</sup>. Der BRU wird also vom Berufsschüler zwar überwiegend positiv aufgenommen, die Wertschätzung läßt aber im Laufe der Schulzeit nach<sup>4)</sup>.

Auch für den BRU gelten die nach wie vor aussagekräftigen Analysen H. Schelskys, W. Roesslers und O. Wölbers<sup>5)</sup>. Die verhältnismäßig positive Aufnahme des Religionsunterrichtes bedeutet danach in keiner Weise eine Offenheit "für Gott" oder auch nur eine Bereitschaft zur Frömmigkeit, die von einem religiösen Suchen herrührt<sup>6)</sup>. Es herrscht vielmehr eine aufgeschlossene, pragmatische Haltung derer vor, die mit Dingen, bei denen Ernsthaftigkeit und Bedeutung für das Leben vermutet wird, einen Versuch machen

---

1) Vgl. Hunger, Heinz: Evangelische Jugend und evangelische Kirche, Gütersloh 1960, S. 107.  
Nach einer Untersuchung O. Wölbers bejahen allgemein in der Schuljugend 79 % der Befragten die Notwendigkeit der Religion, 64 % sprechen sich dabei für den Religionsunterricht aus.

Vgl. Wölber, Otto: Religion ohne Entscheidung, Göttingen 1959, S. 146 f.

2) Hunger, H., a.a.O., S. 108.

3) Vgl. ebenda, S. 115.

4) Offen bleibt hier, inwieweit dies abgesehen von religionspsychologischen Gründen auf die Praxis des BRU und die Einflüsse des Betriebes zurückgeht.

5) So z.B. Müller, W., a.a.O., S. 65 f.

6) Vgl. Schelsky, Helmut: Die skeptische Generation, 2. Aufl., Düsseldorf-Köln 1958, S. 480;  
vgl. Roessler, Wilhelm: Jugend im Erziehungsfeld, Düsseldorf 1957, S. 342.

wollen<sup>1)</sup>. Der religiöse Bereich wird meist als ein fest abgegrenzter Raum mit einem besonderen Ethos<sup>2)</sup>, die Kirche auf Grund ihrer starken öffentlichen Anerkennung in der Bundesrepublik als eine Institution, mit der man sich irgendwie auseinanderzusetzen hat, empfunden<sup>3)</sup>. "Die Religion ist einfach ein wichtiges Sachgebiet, von dem man etwas wissen muß ... Weil die Momente der Innerlichkeit zurücktreten, schiebt sich der Ruf nach interessanter Kommunikation in den Vordergrund."<sup>4)</sup> Religion im Unterricht ist nicht Glaubensbegegnung, reagiert wird mit Meinungen im Unterricht, nicht mit Überzeugungen im religiösen Bereich. Es geht um die Teilnahme am Unterricht, aber nicht um religiöse Entscheidungen; man nimmt den Religionsunterricht bejahend hin. "Die personale Intensität dieser bejahenden Hinnahme kann sehr verschieden sein, sie reicht von jeder Form der Unklarheit, der Unschärfe und der Verworrenheit bis zur vollendeten Klarheit im Mitdenken und Mitleben mit der angestammten Kirche."<sup>5)</sup> - Diese Ergebnisse, die den BRU in die Nähe zum Sozialkundeunterricht bringen, sind keineswegs unerfreulich, wenn man ihn unter pädagogischen und nicht unter theologischen Aspekten, die auf Verkündungsereignisse im Unterricht abzielen, sieht.

Aufnahmebereitschaft und Diskussionsfreudigkeit der Jugendlichen sind insbesondere durch die soziale Anerkennung, die die Kirchen heute zum großen Teil genießen, und durch die puberale Entwicklungsphase, die zur Suche nach Lebensformen und zur Beschäftigung mit persönlichen und moralischen Problemen disponiert, vorrangig für Fragen der Lebensführung,

---

1) Vgl. Schelsky, H.: Die skeptische ..., a.a.O., S. 480.

2) Vgl. Roessler, W., a.a.O., S. 342.

3) Vgl. Flitner, Andreas / Bittner, Günther: Die Jugend und die überlieferten Erziehungsmächte, München 1965, S. 36.

4) Wölber, O., a.a.O., S. 114.

5) Janssen, Karl: Überlieferung und Neubeginn im religiösen Leben der Jugend, in: Die Jugend in der geistigen Auseinandersetzung unserer Zeit, Hrsg. Joachim-Jungius-Gesellschaft, Göttingen 1962, S. 93.

für das Problematisieren der Lehre und für die biblische Ethik empfänglich<sup>1)</sup>; eine ganz besondere Rolle spielen dabei Fragen der biblischen Ethik, weil gerade Berufsschüler "gut" und "christlich", "fromm" und "anständig" meistens gleichsetzen<sup>2)</sup>. - Eine Grundfrage bei allen Themen ist die nach der rechten Sprache. "Die bildreiche und formelreiche Sprache der kirchlichen Tradition wird ebenso scharf kritisiert wie die Versuchung, durch burschikose Wortwahl und Übernahme ihres Jargons mit den Jugendlichen anzubiedern."<sup>3)</sup> Hier zeigt sich eine eigenartige Problemlage: einerseits versteht der Schüler die Sprache der religiösen Unterweisung nicht mehr voll, zum anderen erwartet er aber eine Klärung bestimmter Lebensfragen und Vorschläge rechten Lebens aus dem religiösen Raum<sup>4)</sup>.

#### 1.23 Der Berufsschulreligionsunterricht im Bildungsplan der Berufsschule

Die Berufsschule ist eine berufsbegleitende Schule, die die Schüler nur einen oder zwei Tage in der Woche besuchen. Sie unterscheidet sich von den berufsvorbereitenden, ihre Schüler ganz beanspruchenden Berufsfachschulen und den eine Berufspraxis voraussetzenden Fachschulen. Sie soll dem jungen Menschen eine gute berufliche Ausrüstung vermitteln, Berufsbildung zur Menschenbildung gestalten und staatsbürgerliche Bildung bewirken<sup>5)</sup>. An der Berufsschule wurde der Religionsunterricht nicht nur "laut Grundgesetz" verwirklicht, sondern auch "laut Bildungsplan". Welche Stellung nimmt er zur Zeit im Bildungsplan der Berufsschule ein?

---

1) Vgl. Flitner, Andreas: Glaubensfragen im Jugendalter, Heidelberg 1961, S. 17 ff.

2) Vgl. Krumm, Volker: Das Zukunftsbild der Jugend, Weinheim-Berlin 1967, S. 221.

3) Flitner, A. / Bittner, G., a.a.O., S. 51.

4) Vgl. Roessler, W., a.a.O., S. 342.

5) Vgl. Schwarzlose, Adolf: Die kaufmännische Berufsschule, in: Handbuch für das Berufsschulwesen, a.a.O., S. 165 f.

Die Frage ist nicht einheitlich zu beantworten. - Nach S. Thyssen ist das Gesamtziel der Berufsschule an sich additiv. "Es entstand durch Aneinanderreihung der Ziele der aus verschiedenen geistigen, wirtschaftlichen und politischen Bereichen stammenden Vorläufer und entbehrte somit der Einheit und Geschlossenheit."<sup>1)</sup> Demnach muß die Stellung des Religionsunterrichtes zu anderen Unterrichtsberreichen i m Bildungsplan der Berufsschule auch eine additive sein. Der BRU wäre im Bereich der allgemeinen Menschenbildung anzusiedeln<sup>2)</sup>. - Nach F. Blättner hingegen, der der Berufsschule vier verschiedene Aufgaben zuweist, ist die religiöse Aufgabe eigenständig die vierte neben der politischen, der realistischen und der humanistischen Bildungsaufgabe<sup>3)</sup>.

Eine additive Stellung des Religionsunterrichtes ergibt sich aber noch aus einer ganz anderen Sicht, die in der Regel bei den von der Theologie herkommenden Religionspädagogen vorzufinden ist. Hier steht der Religionsunterricht nicht additiv i m eigentlichen Bildungsplan, sondern additiv z u m eigentlichen Bildungsplan. Das bedeutet: der Religionsunterricht gehört zwar zur Berufsschule, kann aber nicht innerhalb ihrer planbaren Bildungsidee gesehen werden, sondern kommt zu ihr kraft eigener Legitimation von außen hinzu. Charakteristisch gibt diese Einstellung W. Nordmann wieder: "Hat uns nicht die Theologie einer ganzen Generation von Karl Barth bis zu Helmut Thielicke, haben uns nicht die Bücher zur Problematik evangelischer Unterweisung von Gerhard Bohne, Oskar Hammelsbeck und Helmut Kittel immer wieder darüber belehrt, daß das Evangelium von Jesus Christus kein Mittel zum Zweck ist -

---

1) Thyssen, S.: Die Berufsschule ..., a.a.O., S. 149.

2) Vgl. derselbe: Die geschichtliche Entwicklung ..., a.a.O., S. 135.

3) Vgl. Blättner, Fritz: Die Aufgaben der Berufsschule, in: Handbuch für das Berufsschulwesen, a.a.O., S. 29.

kein Mittel zum Zweck einer 'christlichen' Pädagogik, kein Mittel zum Zweck einer Bildungs-idee?"<sup>1)</sup> Der Religionsunterricht kommt hier seinem Wesen nach zum Bildungsplan der Berufsschule hinzu, was natürlich keineswegs ausschließt, daß er den Bildungszielen der Berufsschule förderlich ist<sup>2)</sup>. Um diese Stellung von der ersten unterscheiden zu können, bezeichnen wir sie, weil sie den eigentlichen Bildungsplan ergänzt, als komplementär-additiv.

Zu einem anderen Ergebnis gelangt man, wenn Bildungsziel und Bildungsplan unter dem Gesichtspunkt einer in sich gegliederten Einheit aufgefaßt werden. Der Bildungsplan steht hier unter dem Ziel, auf die Entfaltung zur sittlichen Persönlichkeit in der beruflichen Lebenssituation hinzuwirken<sup>3)</sup>. Die Erziehungsaufgabe der Berufsschule würde sich notwendig auch auf religiös-sittliche Bereiche erstrecken<sup>4)</sup>: "Hier beginnt die Aufgabe des Religionsunterrichtes. Dieser schafft die Voraussetzungen durch die relig. und sittl. Erziehung und gibt der Berufserziehung die Möglichkeit, ihren Sinn zu erfüllen. Der Religionsunterricht muß darum ein organischer Bestandteil der ganzheitlichen Erziehungsarbeit der Berufsschule sein."<sup>5)</sup> In diesem Fall liegt also keine additive Stellung des BRU im Bildungsplan, sondern eine integrierte vor.

Auch W. Linke geht im wesentlichen von einer integrierten Stellung des BRU aus, wenn er ihn als "Bestandteil des Gesamt-Berufsschulunterrichtes" zu den Gesinnungsfächern

---

1) Nordmann, Walter: Der werktätige junge Mensch von heute und sein evangelischer Religionsunterricht in der Berufsschule, Frankfurt/M. 1957, S. 33.

2) Vgl. ebenda, S. 33 f.

3) Vgl. Schlieper, Friedrich u.a.: Berufserziehung, in: Handwörterbuch der Berufserziehung, a.a.O., S. 76.

4) Vgl. Vospohl, Wilhelm: Berufsschule und Religionsunterricht, in: LexdPäd, Bd. I, 1952, Sp. 415.

5) Ebenda.

zählt<sup>1)</sup>. H. Hunger sieht den BRU ebenfalls primär integriert in die Bildungsaufgabe der Berufsschule. "Der Religionsunterricht für die werktätige Jugend kann als ein Bemühen bewertet werden, den Menschen in Arbeit und Freizeit, die Personbeziehung in der Gesellschaft zu humanisieren und die Frage nach dem Sinn des Lebens offenzuhalten."<sup>2)</sup> Im Rahmen einer Persönlichkeitsbildung kommt ihm wesentlicher Anteil bei der politisch-weltanschaulichen Bildung und der Gewissensbildung zu, wobei letztere nur im BRU gewonnen werden kann, weil das, was wir im Deutschen mit Gewissen meinen, auf etwas Unbedingtes, indiskutabel Transzendentes zielt<sup>3)</sup>. Außer A. Brengel und A. Huth<sup>4)</sup> sieht auch O. Monsheimer den BRU als integrierten Bestandteil des Bildungsplanes der Berufsschule. "Eine Berufsschulpädagogik, die den Anspruch erhebt, den 'ganzen Menschen' zu bilden, ihm helfen zu wollen, sich in einer widerspruchsvollen und entwicklungsoffenen Übergangszeit zurechtzufinden, kann an dem Wirkbereich, in dem es um 'weltanschauliche' Sinnggebung geht, nicht vorübergehen ... Um was es im Religionsunterricht selbst geht oder gehen sollte, ist eine Frage des Selbstverständnisses des religiösen Zeitbewußtseins und der Verständigung unter den Konfessionen."<sup>5)</sup>

Bei der additiven, der komplementär-additiven und der integrierten Stellung des BRU wird ihm immer unmittelbarer

---

1) Vgl. Linke, W.: Der Religionsunterricht im Bildungsplan der Berufsschulen, a.a.O., S. 411 ff., insbes. S. 414.

2) Hunger, Heinz: Der Religionsunterricht innerhalb der Bildungsaufgabe der Berufsschule, in: DBFSch, 52. Jg., 1956, S. 675.

3) Vgl. ebenda, S. 669 ff.

4) Vgl. Brengel, A.: Bildung und Wirtschaft, a.a.O., S. 221 f.;  
vgl. Huth, Albert: Religionsunterricht in der Berufsschule, in: WuB, 7. Jg., 1955, S. 8.

5) Monsheimer, O., a.a.O., S. 436.

Selbstwert zugewiesen, der allerdings auch funktional für andere Bereiche des Bildungsplans wirksam wird. Wenn man ihm nun diesen Eigenwert für die Berufserziehung innerhalb der Berufsschule weitgehend abspricht, verschiebt sich die Stellung im bzw. zum Bildungsplan entscheidend zugunsten des funktionalen Aspektes. Der BRU hat dann primär anderen Bildungszielen der Berufsschule zu dienen. Er soll beispielsweise die Aufgabe der Erziehung zur Verantwortung, zu Ehrlichkeit und Kameradschaftlichkeit im Betrieb, zu allgemeiner humanistischer Lebenshaltung oder zu weltanschaulich-politischer Verwurzelung als Hauptaufgabe betrachten. Hier wird der BRU demnach anderen Bereichen des Bildungsplanes untergeordnet; während sein Eigenwert eindeutig zurücktritt, wird er vorwiegend auf eine funktionale Stellung reduziert. - Diese Einstellung findet sich häufig in Kreisen, die der rE in der Berufsgrundbildung generell reserviert gegenüberstehen, bei vielen Lehrbetrieben und den Industrie- und Handelskammern beispielsweise.

Fassen wir zusammen: Je nachdem, ob die Berufsschule ihr Bildungsziel pluralistisch oder ganzheitlich auffaßt, ergab sich eine additive bzw. integrierte Stellung im Bildungsplan. - Wird der BRU betont von der Theologie her betrachtet, so verhält er sich im Bildungsplan komplementär-additiv zu diesem. Wird er einseitig von der Wirtschaftspraxis her gewertet, so nimmt er im Bildungsplan eine funktionale Stellung ein. Die letzten beiden Perspektiven sehen den BRU in einer Legitimation, die nicht aus dem eigentlichen Bildungsplan der Berufsschule folgt. Damit wurden vier charakteristische Grundaspekte herausgearbeitet, die sich aus berufsschulpädagogischer, theologischer und einseitig wirtschaftspraktischer Einstellung herleiteten. In der Praxis fließen sie meist ineinander über, wobei die integrierte Stellung überwiegt.

## 2. Die Didaktik zum Berufsschulreligionsunterricht

### 2.1 Analyse der gegenwärtigen Didaktik

#### 2.11 Die herrschende Auslegung des Berufsschulreligionsunterrichtes

Die herrschende Auslegung versteht den BRU als christliche Lebenskunde. Wir entwickeln sie, indem der BRU zunächst vom Konfirmandenunterricht und vom Religionsunterricht an Volksschule und Gymnasium abgegrenzt wird. Danach entfalten wir ihn als christliche Lebenskunde, die dann in einem letzten Abschnitt in ihren beiden Grundformen als existentielle und stofforientierte Lebenskunde aufgezeigt wird.

Zunächst soll der BRU als derjenige Teil der rE in der Berufsgrundbildung gesehen werden, der sich unterrichtlicher Mittel bedient, um die beiden Pole Berufsanwärter und Gott in Verbindung zu bringen<sup>1)</sup>. Das spezifisch Gleichbleibende seiner Auslegung gewinnen wir, wenn er vom Religionsunterricht an Volksschulen bzw. Gymnasien und vom Konfirmandenunterricht abgehoben wird.

Die Volksschule wird heute "als Lebens- und Bildungsstätte junger Menschen begriffen mit der großen Doppelaufgabe, der Menschwerdung des einzelnen wie der Volkwerdung zum Ganzen hin zu dienen"<sup>2)</sup>. Der Religionsunterricht zielt auf die ausführliche Beschäftigung mit der biblischen Geschichte im Zusammenhang mit dem Katechismus, der Kirchengeschichte und der heimatlichen Kirchenkunde in wissens- und gedäch-

---

1) Vgl. Faber, Hans: Religionsunterricht, evangelischer, in: RGG, Bd. 4, 2. Aufl. 1930, Sp. 1941.

2) Bergmann, Bernd: Volksschulpädagogik, in: LexdPäddGeg, Bd. 2, 1932, Sp. 1233. Auf Hervorhebungen im Original wurde verzichtet.

nismäßiger Ausrichtung<sup>1)</sup>. Dabei hat er weder eine durchgehende historische noch eine systematische Intention, sondern er ist geprägt durch weitgehend in sich ruhende Unterrichtseinheiten. Die Einzelgeschichte soll jeweils punktuell die Gesamtgeschichte erschließen<sup>2)</sup>.

Das Gymnasium - gemäß der Vereinbarung der Konferenz der Kultusminister von 1955 gilt dieser Name hier für alle eingeführten Formen der Höheren Schule - will in seinem Bildungsbemühen keiner speziellen Berufsausbildung vorgreifen, sondern grundlegende Geistesbildung vermitteln<sup>3)</sup>. Die gymnasiale Form des Religionsunterrichtes kreist um sozial- und geistesgeschichtliche Probleme<sup>4)</sup> und trägt im inneren Zusammenhang mit dem Auftrag der Schulen betonten Bildungscharakter<sup>5)</sup>, während die katechetische Seite des Unterrichtes in den Hintergrund rückt.

Im Konfirmandenunterricht dominiert im Gegensatz dazu die kirchlich-gemeindliche Sicht<sup>6)</sup>; nach traditioneller Forderung bilden die Katechismuserklärung und das Memorieren von Sprüchen und Liedversen den Schwerpunkt<sup>7)</sup>.

In Abhebung vom Religionsunterricht in der Volksschule mit seiner wissens- und gedächtnismäßigen Prägung, von dem gymnasialen Religionsunterricht mit seiner sozial- und geistesgeschichtlichen Ausrichtung und dem Konfirmandenunterricht mit seiner kirchlich-gemeindlichen Betonung

---

1) Vgl. Nordmann, Walter: Die Integration des Religionsunterrichtes in der Berufsschule, in: DBFSch, 59. Jg., 1963, S. 12.

2) Vgl. Otto, Gert: Schule, Religionsunterricht, Kirche, Göttingen 1961, S. 132.

3) Vgl. Wilhelm, Theodor: Pädagogik der Gegenwart, Stuttgart 1959, S. 280.

4) Vgl. Nordmann, W.: Die Integration des Religionsunterrichts in der Berufsschule, a.a.O., S. 12.

5) Vgl. Otto, G. / Witt, K., a.a.O., S. 27.

6) Vgl. Nordmann, Walter: Die Frage nach dem Religionsunterricht in der Berufsschule - evangelisch gesehen, in: DBFSch, 46. Jg., 1950, S. 733.

7) Vgl. Rott, Willi: Konfirmandenunterweisung, in: RGG, Bd. 3, 3. Aufl. 1959, Sp. 1758.

stellt sich der BRU "als evangelische Lebenskunde mit stark persönlicher, ja existentieller Zuspitzung (dar; d. Verf.) ..., die auf eine Konfrontation des jungen Menschen in seiner konkreten Lage mit Zuspruch und Anspruch des Evangeliums Christi hinausläuft. Das mag vielleicht im Vollsinn nur vom evangelischen BRU gelten dürfen, doch weisen auch die 'Berufsschulkatechesen' des katholischen Berufsschulpfarrers H. Schlachter in diese Richtung."<sup>1)</sup> Die betont existentielle Interpretation des BRU ist als die übergreifende Form seiner Auslegung anzusehen. Die sich hierbei ergebenden methodischen und didaktischen Probleme ließen den BRU zu einem Vorfeld neuer Form des Religionsunterrichtes werden<sup>2)</sup>. Mit dem Religionsunterricht an Volksschulen hat der BRU gemeinsam, "daß man auf jegliche Systematik verzichten wird, ja, sogar gegenüber der Volksschule von jeglicher Bindung an einen festgelegten Lehrplan absehen kann"<sup>3)</sup>. Während gewisse Fragestellungen des gymnasialen Religionsunterrichtes unter anderen Gesichtspunkten auch im BRU anklingen, gibt es zum Konfirmandenunterricht kaum Beziehungen<sup>4)</sup>.

Im BRU, der als christliche Lebenskunde ausgelegt wird, ist die Thematik entscheidend von den aktualisierbaren Lebensfragen der Schüler bestimmt, die, mit der biblischen Religion konfrontiert, glaubenspraktisch vergegenwärtigt werden. "Dabei ist das Ziel dieses Unterrichtes nicht eine Realienbildung, überhaupt nicht in erster Linie eine religiöse Anreicherung des Verstandes, sondern eine Ausrich-

---

1) Nordmann, W.: Die Integration ..., a.a.O., S. 12 f.

2) Vgl. Nordmann, Walter: Der evangelische Religionsunterricht, in: Handbuch für das Berufsschulwesen, a.a.O., S. 342.

3) Otto, G. / Witt, K., a.a.O., S. 28.

4) Vgl. ebenda, S. 29 f.

tung des Willens ... für die Wertwelt des Religiösen."<sup>1)</sup>  
Die Realienbildung im Sinne der Bearbeitung eines bestimmten Stoffpensums ist hier also zweitrangig<sup>2)</sup>. - "Es muß verzichtet werden auf jene Abstraktionen, die immer wieder als theologische Wunschbilder z.B. für Lehrplanformulierungen auftauchen - in der Hoffnung, daß man sie doch gelegentlich beim Jugendlichen 'durchdrücken' kann."<sup>3)</sup> Aber auch das predigtähnliche Verkündigen der Botschaft tritt in den Hintergrund, wenn "die existentielle Ausrichtung des Unterrichts im Sinne der Konkretheit, der Unmittelbarkeit (tua res agitur!), der Aktualität und Gezieltheit"<sup>4)</sup> dominiert.

Die Auslegung des BRU auf eine christliche Lebenskunde hin ist - mannigfaltig abschattiert - die herrschende<sup>5)</sup>. E. Brzoska argumentiert von katholischer Seite her: Die "menschliche, seelisch-geistige Verfassung, in welcher die berufstätige Jugend dem Religionspädagogen in der Berufsschule gegenübertritt, fordert entsprechende, klare Zielsetzungen der religiösen Unterweisung und Erziehung.

- 
- 1) Schlachter, Hermann: Grundfragen des katholischen Religionsunterrichts an Berufsschulen, in: DBFSch, 54. Jg., 1958, S. 566.
  - 2) Vgl. Mentz, Hermann: Grundfragen zur Evangelischen Unterweisung in Berufsschulen, in: DBFSch, 54. Jg., 1958, S. 579 f.;  
vgl. ferner Nordmann, Walter: Die Frage des Religionsunterrichtes an Berufsschulen, in: DBFSch, 46. Jg., 1950, S. 733.
  - 3) Derselbe: Die Problematik der 'religiösen Schonzeit' und der evangelische Religionsunterricht, in: DBFSch, 54. Jg., 1958, S. 826.
  - 4) Ebenda.
  - 5) Eine gute Übersicht über die Auslegungsweisen bietet K. Apel. Er zeigt den BRU als Verkündigung, als Belehrung, als Konfrontierung mit dem Wort Gottes, als schulisches Bemühen um Existenzklärung, als Lebenshilfe und Seelsorge auf.  
Vgl. Apel, Karl: Dialog mit der jungen Generation über Glauben und Leben, Stuttgart 1968, S. 45 ff.  
Das Buch konnte für die Arbeit nicht mehr berücksichtigt werden.

Der Religionsunterricht, in dem beides im integralen Sinne zu vollziehen ist, muß daher auf Beruf und Arbeit des jungen Christen bezogen sein, unmittelbare Lebensnähe anstreben, Lebensbedeutsamkeit enthüllen und dem Seelenheil dienen. Diese dreifache Aufgabe bestimmt somit den Inhalt der religiösen Bildung in der Berufsschule." <sup>1)</sup> H. Schlachter möchte den BRU als eine "Lebenskunde auf religiöser Grundlage" bezeichnen <sup>2)</sup>. G. Otto und K. Witt gehen von folgender Grundthese aus: Religionsunterricht an der Berufsschule will tragfähige Lebenshilfe durch biblische Durchdringung und Durchleuchtung der Lebensfragen junger Menschen vermitteln <sup>3)</sup>. Eine "praxisnahe" Gestaltung des BRU als christliche Lebenskunde zeigen ferner die "Handreichungen für den evangelischen Religionsunterricht in Berufs- und Berufsfachschulen" von W. Nordmann <sup>4)</sup>. Auch der Einheitslehrplan für den evangelischen Religionsunterricht an Berufsschulen ist durch "den überwiegend lebenskundlichen Ansatz mit der Konfrontierung zur biblischen Botschaft" <sup>5)</sup> gekennzeichnet. Der überholte bayerische Lehrplan zielte, ungeachtet seiner konservativen Themenvorschläge, auf eine lebensverbundene Unterweisung, wobei sogar auf die praktischen Lebensfragen einzelner Berufsgruppen eingegangen werden sollte <sup>6)</sup>.

- 
- 1) Brzoska, Emil: Der katholische Religionsunterricht, in: Handbuch für das Berufsschulwesen, a.a.O., S. 346.
  - 2) Schlachter, H.: Handbuch des Religionsunterrichtes an Berufsschulen, a.a.O., S. 26.
  - 3) Vgl. Otto, G. / Witt, K., a.a.O., S. 31.
  - 4) Vgl. Nordmann, Walter (Hrsg.): Handreichungen für den evangelischen Religionsunterricht in Berufs- und Berufsfachschulen, Bd. 1, 3. Aufl., Frankfurt/M. 1955 und Bd. 3, Frankfurt/M. 1953.
  - 5) Derselbe: Der werktätige ..., a.a.O., S. 41; vgl. ferner Lehrplan für den Evangelischen Religionsunterricht an Berufsschulen, bearbeitet von 11 Evangelisch-Lutherischen Landeskirchen, o.O., o.J.
  - 6) Vgl. Evangelisch-Lutherischer Landeskirchenrat in München (Hrsg.): Lehrpläne für evangelische Unterweisung an den Volks- und Berufsschulen, München 1963, S. 3 f. - fortan als "Bayrischer Lehrplan" zitiert.

Der BRU, der als christliche Lebenskunde verstanden wird, "ist weder christlich gefärbter Moralunterricht noch allgemeine Lebenskunde, weder Dogmenlehre noch ängstliche Absonderung vor den Schrecken der Zeit. Er ist vielmehr eine religiöse Unterweisung mit dem Ziele, die Kräfte des christlichen Zeugnisses für die praktische Lebensgestaltung des Jugendlichen wirksam werden zu lassen, die ihn bedrängenden Lebensfragen zu klären und auch die Beziehungen zwischen den werktätigen jungen Menschen Deutschlands und denen anderer Länder auf religiösem und sozial-ethischem Gebiete zu betonen."<sup>1)</sup> Wo jedoch der theologische Rückhalt<sup>2)</sup> des christlichen Zeugnisses zu suchen ist, darüber besteht im Bereiche des BRU keine Einigkeit. W. Nordmann sieht vor allem bei D. Bonhoeffer den theologischen Ort des BRU<sup>3)</sup>, während P. Tillich nach ihm "für Berufsschulverhältnisse deutlich mindestens eine Stufe zu hoch (liegt; d. Verf.), obwohl Tillich auch vielen Religionslehrern hilfreiche Anstöße vermittelt hat"<sup>4)</sup>. Nach E. Neubauer verweist hingegen das existentielle Anliegen des BRU, der dem Schüler "praktische Lebenshilfe" geben soll, auf eine philosophische und theologische Grundlegung, wie sie die Existenzphilosophie Kierkegaards, Sartres, Jaspers oder Heideggers und die Existenztheologie Bultmanns und seiner Schüler herausgearbeitet haben<sup>5)</sup>. W. Nordmann hält eine derartige Grundlegung für den BRU weniger geeignet, "schon weil in der Berufsschule eine Beschäftigung mit ganzen Büchern des

- 
- 1) Stein, Erwin: Religionsunterricht in den Berufs- und Fachschulen, in: DBFSch, 46. Jg., 1950, S. 2 f.
  - 2) Eine andere offene Frage wäre, in welchem Verhältnis der konfessionelle BRU zu einer kultursoziologischen, religionssoziologischen oder religionsphilosophischen Transformation des christlichen Zeugnisses zu stehen hat, die aus wirtschaftspädagogischer Sicht keineswegs abwegig wäre.
  - 3) Vgl. Nordmann, W.: Die Integration ..., a.a.O., S. 13.
  - 4) Ebenda.
  - 5) Vgl. Neubauer, Ernst: Religionsunterricht an Berufsschulen als Weg der Existenzzerklärung, in: BbSch, 17. Jg., 1965, S. 158 ff.

NT sowohl von der Schulsituation wie vom Lehrplan her nicht möglich ist"<sup>1)</sup>. Auch K. Barths Theologie kommt nach ihm als theologischer Hintergrund kaum in Frage, "da sie eben typische theologische Systematik darstellt"<sup>2)</sup>. Im gewissen Gegensatz dazu betont H. Mentz die Bedeutung Barths für die rE im evangelischen BRU<sup>3)</sup>.

Ein BRU, der in seiner Thematik entscheidend von den konkreten Lebensfragen seiner Schüler her entworfen ist, muß, will er die existentielle Konzeption konsequent durchhalten, die Unterrichtseinheiten von der Situation der Schüler weitgehend bestimmen lassen. Ihre aktuellen Problemsituationen in Betrieb und Freizeit, ihre Dauersituationen als Lehrling, Familienmitglied usw., vor allem aber ihre Ansprechbarkeit in den pädagogischen Situationen des Unterrichts haben den Unterricht zu prägen. "Didaktisch ... geht es ... immer um die Situation als Gestalt, als Modell und als Appell, oder, wenn man will, als Ganzheit, Vorbild und Aufruf."<sup>4)</sup> In den pädagogischen Situationen hat der Religionslehrer sonach vorrangig seine didaktischen Bemühungen auf die situativen Spannungen zu konzentrieren. Nur, wenn eine Übernahme derselben erfolgt, "kommt es zum Handeln und zur Tätigkeit auf Grund und im Sinne dieser Spannungen, geschieht situationsgemäßes Verhalten und Arbeiten"<sup>5)</sup>,

---

1) Nordmann, W.: Die Integration ..., a.a.O., S. 13.

2) Ebenda.

3) Vgl. Mentz, Hermann: Die Problematik christlichen Erziehens im evangelischen Religionsunterricht an Berufsschulen, Frankfurt 1957, S. 11; vgl. derselbe: Welches Licht fällt von der Barth'schen Dogmatik auf die christliche Pädagogik?, in: ERB, 3. Jg., 1955, S. 100.

4) Schöneberg, Hans: Situation als pädagogisches Problem, Essen 1963, S. 43. Auf Hervorhebungen im Original wurde verzichtet.

5) Petersen, Peter: Führungslehre des Unterrichts, Langensalza-Berlin-Leipzig 1937, S. 37.

können die Problemlagen der Berufsschüler aktualisiert, mit der biblischen Botschaft konfrontiert glaubenspraktisch ausgelegt werden. Problemlagen der Schüler bilden hier nicht nur einen methodischen Einstieg, sondern beeinflussen die Unterrichtseinheiten an sich entscheidend; methodisch bedeutet der situative Ansatz einen weitgehenden Verzicht auf die Anwendung von Formalstufen. Bedenklich ist bei der existentiell verwirklichten christlichen Lebenskunde, daß sich der Stoff vorwiegend aus den Unterrichtssituationen bzw. den augenblicklichen Problemsituationen der Schüler ergibt<sup>1)</sup>.

BRU als existentielle christliche Lebenskunde wird in der Praxis nur ausnahmsweise verwirklicht. Wir finden meistens die Formalstufen im Unterricht und die Ausrichtung an Stoffplänen, wohl schon, weil das Einführen in ein größeres Stoffgebiet ein Wesenszug des Unterrichtens ist<sup>2)</sup>. - Viele Ergebnisse der Untersuchung über die Praxis des Religionsunterrichtes von F. Grässmann<sup>3)</sup> sind, wenn auch keinesfalls in voller Schärfe und ohne die Folgerungen Grässmanns, auf den BRU anwendbar. Wie geschieht seiner Analyse gemäß faktisch der Religionsunterricht? "Es handelt sich um einen Lehrgang, der Wissen vermittelt und Kenntnisse einschult und der sich dabei der Methode der Begriffsbildung vorwiegend auf intellektueller und teilweise auf

- 
- 1) So schreibt im vergleichbaren Zusammenhang Erich Weniger: "Der Gegenstand des Religionsunterrichts kann nicht der von der zufälligen Gestimmtheit der Lehrer oder von der augenblicklichen Situation der Jugend aus festgestellt werden ... ." Weniger, Erich: Die Eigenständigkeit der Erziehung in Theorie und Praxis, Weinheim an der Bergstraße o.J. (1952), S. 100 f.
  - 2) Vgl. Wegmann, Rudolf: Theorie des Unterrichts, München-Basel 1964, S. 39.
  - 3) "Die von Frör angeregte Arbeit ist in der Fragestellung auf eine nahezu beängstigende Weise schulnah; ... Man kann über Grässmanns Ergebnisse nicht hinweg ... ." Patsch, Hermann: Noch Religionsunterricht?, in: NS, 6. Jg., 1966, S. 400.

emotioneller Basis bedient."<sup>1)</sup> Wir entnehmen dieser Analyse vorerst nur, daß der BRU zum überwiegenden Teil stofforientiert abläuft, ohne jedoch auszuschließen, daß im BRU eine besondere Bereitschaft zum situationsbezogenen Unterricht besteht.

Der BRU als stofforientierte, christliche Lebenskunde richtet sich in der Praxis meistens nach christlich-religiösen Themenkreisen aus, die vorwiegend auf die Lebensfragen der Berufsschüler entworfen sind. Das Regulativ der methodischen und didaktischen Überlegungen sind im Zeichen der biblischen Botschaft glaubenspraktisch thematisierte Lebensfragen. Im Vordergrund der didaktischen Reflexion stehen dabei eindeutig die Bedingungen des BRU an der Schule, während das kirchliche Verkündigen zurücktritt. Diesen Modus der Auslegung spiegeln in wesentlichen Teilen der Gelbe Lehrplan oder die auch bereits erwähnten Handreichungen von W. Nordmann wider,<sup>2)</sup> aber auch Katechesen von H. Schlachter kommen dem nahe<sup>2)</sup>; er ist als herrschend anzusehen.

"Die evangelische Unterweisung muß so geschehen, daß die Probleme und Spannungen des jungen Menschen im Lichte der Bibel gleichsam transparent werden, also im Lichte Gottes und seines Wortes durchscheinen ... ." <sup>3)</sup> Dabei kann sich die Beleuchtung der Spannungen im Lichte der Bibel so vollziehen, daß sie dem predigtähnlichen Verkündigen von dogmatischen Glaubensinhalten subsumiert werden. Die Lebensfragen bleiben zwar ein Regulativ für die Auswahl der Verkündigungsthemen, verlieren aber stark ihr didaktisches Eigengewicht. Häufig fungieren sie primär als Einstieg. Wir haben es hier mit einer stofforientierten christlichen

- 
- 1) Grässmann, Frithof: Religionsunterricht zwischen Kirche und Schule, München 1961, S. 107.
  - 2) Vgl. Schlachter, Hermann: Berufsschulkatechesen, 3 Bände, 4. Aufl., Freiburg 1961.
  - 3) Schneider, Franz: Der evangelische Religionsunterricht, in: Handbuch für das kaufmännische Schulwesen, Hrsg. Walther Löbner u.a., Darmstadt 1963, S. 371.

Lebenskunde zu tun, die sich vorwiegend an Verkündungsthemen ausrichtet.

Eine derartige Auslegung verdeutlicht beispielsweise ein Lehrplan mit Themen wie: "Gott in Christus! Verbindung zwischen Menschen und Gott. Nicht vom Menschen, sondern von Gott aus. Das Ende aller Religionen. Mythos und Evangelium. Lebensrätsel und Gottes Ruf...".<sup>1)</sup> Auch die didaktischen Überlegungen E. Müllers neigen ohne Zweifel zu diesem Modus der Auslegung. "Um welches spezielle Anliegen geht es der E. U. (evangelischen Unterweisung; d. Verf.) in der BSch. (Berufsschule; d. Verf.)? Dieser Jugend in dieser Schulform das Reich Gottes zu verkünden - darum geht es ... Dieses Ernstnehmen von Zeit und Ort hat seine tiefste Begründung darin, daß das Wort Gottes in die Welt nicht als abstrakte Idee gekommen ist, die allem Weltlichen schon immanent wäre, sondern daß es 'Fleisch' geworden ist ...".<sup>2)</sup> E. Müllers Methodik: Fragensituation - Einordnung unter dem Aspekt der Schöpfung - Unordnung unter dem Aspekt der Sünde - Evangelium weist ferner eindeutig auf eine Hegemonie der theologischen Anthropologie hin<sup>3)</sup>.

## 2.12 Spannungspole didaktischer Entscheidungen

Didaktische Entscheidungen vollziehen sich zwischen Spannungspolen. Spannungen ergeben sich für den BRU insbesondere aus seiner Stellung zwischen Kirche und Schule und - eng damit verbunden - zwischen Fachdidaktik und Theologie. Hinzu kommt eine spezifische Zeitspannung, die größtenteils aus der Problematik, ob die Themen an gegenwärtigen oder künftigen Glaubensfragen auszurichten seien, resultiert. -

- 
- 1) Das Zitat wurde von W. Nordmann anonym aus einem Lehrplan entnommen, um eine Polemik zu vermeiden.  
Nordmann, W.: Der werktätige ..., a.a.O., S. 42.
  - 2) Müller, E., a.a.O., S. 27.
  - 3) Vgl. ebenda, S. 59 ff.

In diesem Abschnitt sowie in den folgenden Ausführungen wird von der herrschenden Auslegung der christlichen Lebenskunde ausgegangen.

Der BRU steht wie jeder Religionsunterricht zwischen Schule und Kirche. Beide Institutionen haben konkrete Einflußmöglichkeiten auf ihn. Didaktisch zugespitzt wurde diese Spannung vor allem aber erst unter dem Aspekt der dialektischen Theologie, unter deren Einfluß die "Verkündigungskonzeption" des Religionsunterrichtes hervorging<sup>1)</sup>. Sie wandte sich zunächst kompromißlos gegen die religiös-sittliche Erziehung, die auf Hebung der Berufs- und Standeskkräfte und auf die allgemeine Menschenbildung entscheidend Rücksicht nahm, wie es insbesondere von R. Kabisch und H. Tögel im Anschluß an die liberale Theologie vertreten wurde<sup>2)</sup>. Der Religionsunterricht sollte die Offenbarung Gottes lautwerden lassen und in die Entscheidung des Menschen vor Gott führen<sup>3)</sup>. Was hier geschehen soll, liegt jenseits der Begrenztheit allen Unterrichtes aller Pädagogik<sup>4)</sup>; es ist nach H. Kittel auf "Gottesdienst in der Schule"<sup>5)</sup>, auf gemeindliches Leben angelegt<sup>6)</sup>. Inner-

---

1) Vgl. dazu Dross, Reinhard: Religionsunterricht und Verkündigung, Hamburg 1964, S. 22 ff.

2) Vgl. Kabisch, Rudolf / Tögel, Hans: Wie lehren wir Religion?, 7. Aufl., Göttingen 1931, S. 5.

3) Vgl. Bohne Gerhard: Das Wort Gottes im Unterricht, 2. Aufl., Berlin 1932, S. 143 ff.

4) Vgl. Köpp, Wilhelm: Die Erziehung unter dem Evangelium, Tübingen 1932, S. 238.

5) Kittel, Helmut: Schule unter dem Evangelium, Braunschweig 1949, S. 21.

6) Seit dieser Neubesinnung hinsichtlich des Religionsunterrichtes spricht man verbreitet von evangelischer Unterweisung, in der Regel aber nicht, um der Verkündigungskonzeption uneingeschränkt zu folgen, wohl aber, um sich von einer religiös-sittlichen Verzweckung des Evangeliums zu distanzieren. - Wir blieben bei dem Terminus Religionsunterricht, weil die Diskussion "Evangelische Unterweisung oder Religionsunterricht" eine von der evangelischen Theologie bestimmte blieb, die in der Praxis des BRU keine Umwälzung hervorrief. Vgl. Nipkow, Karl Ernst:

halb eines derartigen Selbstverständnisses wird der Religionsunterricht nicht mehr als Unterricht ausgelegt, sondern als kirchliches Handeln in der Schule, das nicht auf Wissensvermittlung, sondern auf Verkündigung zielt. "Dieser einzig angemessene Umgang mit dem Evangelium ..., ist kein menschlich plan- und bewirkbarer Vorgang, vielmehr ein dem Menschen grundsätzlich unverfügbares vom Heiligen Geist bewirktes Geschehen."<sup>1)</sup>

Eine Verkündigungskonzeption im BRU würde seinen Bedingungen als Unterricht zuwiderlaufen<sup>2)</sup>. Sie ist aber zu seinen unterrichtlichen Strukturen ein unumgänglicher Spannungspol der didaktischen und methodischen Entscheidungen. Die Inhalte des Unterrichts stehen hier in der Spannung: zwischen Lehrbarkeit und Unverfügbarkeit der Intentionen bzw. zwischen erziehlischen und eigenwertigen Inhalten. Der Lehrende wird sein Selbstverständnis nicht an einem ethische Inhalte behandelnden Deutschlehrer und nicht an einem in der Schule verkündigenden Gemeindepfarrer ausrichten, sondern aus der Spannung beider entwickeln.

Wir wissen bereits, daß es eine systematische Fachdidaktik für den BRU noch nicht gibt. Das Spannungsverhältnis zwischen Fachdidaktik und Fachwissenschaft begegnet jedoch ausdrücklich im Schrifttum zum BRU. W. Nordmann hebt die Spannung zwischen menschlichen Kontakten im Lehrer-Schüler-

---

Forts. d. Anm. 6) auf S. 108:

Evangelische Unterweisung oder evangelischer Religionsunterricht, Essen 1964, S. 11;  
vgl. ferner Grässmann, F., a.a.O., S. 96 f.

1) Dross, R., a.a.O., S. 14.

2) Die Problematik einer Verkündigungskonzeption im BRU zeigt die Kontroverse zwischen K. Frör und G. Otto. Vgl. Frör, Kurt: Thesen zur Problematik Religionsunterricht (Evangelische Unterweisung), in: ERB, 12. Jg., 1964, S. 179 f.;  
Otto, Gert: Gegenthesen zu den Thesen von Frör, in: ERB, 12. Jg., 1964, S. 180 f.;  
vgl. ferner v. Hammerstein, Franz: Thesen zur Diskussion Frör/Otto, in: ERB, 13. Jg., 1965, S. 66 ff.

verhältnis und der theologischen Systematik, zwischen der Theologie zum evangelischen BRU und seiner pädagogischen Praxis und zwischen dem BRU als Bildungsfaktor und Zeugnis hervor<sup>1)</sup>. H. Mentz unterstreicht: "Was wir zuerst zu beachten haben, ist das Spannungsverhältnis, das zwischen Evangelium und Pädagogik besteht. Illusionen werden dadurch vermieden und die richtige Grundhaltung in dem gewiß nicht leichten Aufgabengebiet eines christlichen Erziehers wird markiert."<sup>2)</sup> Während bei E. Müller trotz seiner Hinwendung zur Berufsschule letztlich Unterricht mit Verkündigungsauftrag und Verkündigungsthematiken identifiziert wird<sup>3)</sup>, das Verhältnis zwischen Theologie und Fachdidaktik also zugunsten der ersteren entschieden wird, betont G. Otto demgegenüber: die "Grundstrukturen des Unterrichts gelten auch für den im Rahmen der Schule gehaltenen Religionsunterricht uneingeschränkt. Innerhalb dessen, was Unterricht kennzeichnet, findet biblische Auslegung statt, und zwar in den Weisen, die dem Wesen des Unterrichts entsprechen."<sup>4)</sup>

Wie haben wir das Spannungsverhältnis zwischen der Fachwissenschaft Theologie und der didaktischen Reflexion zum BRU aus wirtschaftspädagogischer Sicht zu verstehen? Wir fragen hierzu vor allem bei der allgemeinen Pädagogik nach<sup>5)</sup>.

"Die Lehrfächer der Schule sind Studien- und Übungseinheiten, die nicht von einer Systematik der Wissenschaften her abzuleiten sind. Vielmehr entstammen sie ganz verschiedenen Bedürfnissen, ihre Reihe läßt sich nur historisch be-

---

1) Vgl. Nordmann, W.: Der werktätige ..., a.a.O., S. 32 f.

2) Mentz, H.: Die Problematik ..., a.a.O., S. 8.

3) Vgl. Otto, G.: Schule ..., a.a.O., S. 153;  
vgl. ferner Müller, E., a.a.O., S. 27 ff.

4) Otto, G.: Schule ..., a.a.O., S. 105; vgl. auch S. 156 f.

5) Vgl. zum folgenden Beckmann, Hans-Karl: Beitrag zu einer Fachdidaktik des evangelischen Religionsunterrichtes, in: PädRsch, 19. Jg., 1965, insbes. S. 410 ff.

greifen ... ."1) Im Gegensatz dazu besteht K. Wegenast dem Grundsatz nach auf der alten katechetischen Vorstellung, daß die Pädagogik lediglich die methodischen Fragen klären kann, während der Theologie die Sachfragen obliegen<sup>2)</sup>. Das ist aber unvereinbar mit typisch pädagogischen Imperativen: Zeige, daß die Wirklichkeit, die du darbietest, auch die Wirklichkeit des Schülers in seiner Gegenwart und vermutlich seiner Zukunft ist, prüfe, ob die Wirklichkeit des Schülers in ihrer gegenwärtigen und zukünftigen Dimension im Spektrum der Fachwissenschaften tatsächlich repräsentiert ist<sup>3)</sup>! "Die Wissenschaften fungieren (also; d. Verf.) im Zusammenhang didaktischen Fragens nicht als konstitutiv, weder als vorauszusetzendes Fundament noch als letzter und verbindlicher Maßstab, auf den hin man sich zu orientieren hätte; sie fungieren als Helfende, als Disziplinen, die vom Didaktiker um Rat gefragt werden."<sup>4)</sup> Das Verhältnis zwischen Theologie und fachdidaktischer Reflexion zum BRU ist so geartet, daß letztere in eigener pädagogischer Verantwortung die von der ersteren abgefragten Einsichten noch einmal in das Verständnis des zu Bildenden umzuformen hat<sup>5)</sup>. Dabei kommt ganz natürlich Wegenasts Forderung zum Tragen, daß es die Aufgabe jedes Religionslehrers ist, "den biblischen Text im Sinne seines Autors verstehen zu lernen, bevor er ihn im Gespräch mit den Vor- und Mißverständnissen des Schülers bedenkt"<sup>6)</sup>, und daß er sich deshalb mit exegetischer

---

1) Flitner, Wilhelm: Grund- und Zeitfragen der Erziehung und Bildung, Stuttgart 1954, S. 101.

2) Vgl. Wegenast, Klaus: Der biblische Unterricht zwischen Theologie und Didaktik, Gütersloh 1965, S. 65 ff.

3) Vgl. Klafki, Wolfgang: Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, 3./4. Aufl., Weinheim an der Bergstraße 1964, S. 114.

4) Ebenda, S. 112. Auf Hervorhebungen im Original wurde verzichtet.

5) Vgl. ebenda, S. 113.

6) Wegenast, Klaus: Das Verständnis biblischer Überlieferung als Problem des Theologischen Unterrichts an der Pädagogischen Hochschule, in: ZfP, 9. Jg., 1963, S. 388.

Forschung auseinandersetzt.

Überblickt man die gegenwärtigen didaktischen Überlegungen zum BRU, so ist Beckmann voll zuzustimmen, wenn er fordert, "'die Kopernikanische Wendung' vom Primat der Fachwissenschaft weg zu einem Primat der Erziehungswissenschaft zu vollziehen ... Vom jungen Menschen, von seiner Fragehaltung, von seinem Fragehorizont, wird zurückgefragt auf die Aussagen der Fachwissenschaft."<sup>1)</sup>

Die Inhalte des BRU sind, soweit wir bisher sehen, unter pädagogischer Verantwortung der Theologie abgefragte, in das Verständnis der Schüler umgeformte Themenkreise.

"In der pädagogischen Verantwortung liegt die 'Generalinstanz' didaktischer Entscheidungen, hier liegt zugleich die Verbindung zu allen anderen Bereichen pädagogischen Handelns und Denkens."<sup>2)</sup> Doch woran soll sich der Unterricht in praxi grundsätzlich orientieren: an den überlieferten Glaubensbekenntnissen und -problemen, den typischen Glaubensfragen der Berufsschüler oder ihren künftigen Glaubenthematiken?

Da ein großer Teil traditionell gewachsener christlicher Glaubensbekenntnisse im Berufsschulalter in keinen gefügigen Bezug zum Schüler gesetzt werden kann, scheint eine Orientierung an den tradierten Glaubensproblemen nahezu liegen. Unter pädagogischer Verantwortung kann jedoch nur Bildungsinhalt werden, "was der junge Mensch noch als seine Geschichte zu erfassen und zu erfahren vermag, weil er es in seiner Gegenwart aufgehoben und auf seine Zukunft hin als bedeutsam erkennt"<sup>3)</sup>. Eine grundsätzliche Orientierung an tradierten Glaubensproblemen ist sonach ebenso wie

---

1) Beckmann, H., a.a.O., S. 411.

2) Klafki, W.: Studien ..., a.a.O., S. 101. Auf die Hervorhebungen im Original wurde verzichtet.

3) Ebenda, S. 103.

eine Orientierung an Glaubensbekenntnissen pädagogisch illegitim<sup>1)</sup>).

Typische Glaubensthemen sind uns aus soziologischen Untersuchungen und der Jugendpsychologie zugänglich. Sollen sich die unterrichtlichen Inhalte von den Problemen einer sich in dieser Altersphase vergeistigenden Gottesvorstellung oder von auftauchenden Fragen der Lebensführung, der Ethik und ähnlichem mehr<sup>2)</sup> leiten lassen? Praktisch läuft das meistens auf eine Auswahl der Bildungsstoffe unter jugendpsychologischem Blickwinkel hinaus<sup>3)</sup>. Pädagogische Verantwortung aber hat den Berufsschüler nicht nur in seiner gegenwärtigen Verfassung in die didaktische Reflexion zu nehmen, sondern sie muß überwiegend von den aktuellen künftigen Aufgaben und Zielstellungen des Werdeprozesses bestimmt sein<sup>4)</sup>. So greift Didaktik auf die Zukunft des Schülers voraus und weist ihn in seine eigene Zukunft ein. Sie unternimmt das, was W. Flitner und E. Weniger pädagogische "Vorwegnahmen" genannt haben<sup>5)</sup>. Die Bildungsinhalte für den BRU sind demgemäß unter pädagogischer Verantwortung zu wählen, die als Zeitverantwortung die Dimension der Zukunft betont und Vergangenheit und Gegenwart funktional subsumiert. Versuchen wir, diese Einsicht unter Hinnahme gewisser Einebnungen ganz ins Praktische zu wenden. Wenn die tradierten Glaubensfragen und die typischen religiösen Themen des Jugendalters in den Hintergrund treten, an welchen Perspektiven könnte sich ein Religionslehrer

---

1) So auch Beckmann; vgl. Beckmann, H., a.a.O., S. 407.

2) Vgl. Flitner, A.: Glaubensfragen im Jugendalter, a.a.O., S. 17 ff.

3) Vgl. z.B. Müller, E., a.a.O., S. 53.

4) Vgl. Drechsler, Julius: Die pädagogische Verantwortung, in: ZfP, 6. Jg., 1960, S. 240.

5) Vgl. Weniger, Erich: Die Theorie der Bildungsinhalte und des Lehrplans, 2. Aufl., Weinheim/Bergstraße-Berlin 1956, S. 72 ff.;  
vgl. Flitner, Wilhelm: Theorie des pädagogischen Weges, 5. Aufl., Weinheim 1960, S. 50 ff.;  
vgl. dazu Klafki, W.: Studien ..., a.a.O., S. 102.

in der Berufsschule orientieren? - Berufsschüler arbeiten in der Regel als Lehrlinge in Betrieben, in denen sie meistens wie Erwachsene auch als Mitarbeiter behandelt werden und in denen sie schonungslos den Wertungen und Verhaltensschemata des Betriebsalltages unterworfen sind<sup>1)</sup>. Ihr Ordnungs- und Geschichtsbewußtsein<sup>2)</sup>, wie überhaupt ihre Eingliederung in die Gesellschaft<sup>3)</sup>, werden durch den Betriebs-eintritt dominierend bestimmt. Sie verstehen sich, ihre Zukunft und ihre Religion vorwiegend aus dem Erleben der Gesellschaft in Betrieb, Beruf und Leistung. Deshalb sehen wir in den Glaubensfragen, die aus der lebenspraktischen Konfrontation zwischen christlicher Religion und gegenwärtiger Industriegesellschaft entstehen und entstanden sind, soweit sie den Berufsschüler in seiner Wirklichkeit ansprechen können, die gesuchte Perspektive der Themen im BRU. In der didaktischen Reflexion dominieren hier Problemkreise aus "Religion und Gesellschaft" gegenüber denen aus den typischen Glaubensfragen des Jugendalters und aus den tradierten Glaubensfragen.

Dieses Ergebnis fordert u.a., das Primat der Jugendpsychologie bei der Auswahl von Unterrichtsstoffen zu brechen und neben der Psychologie die Soziologie, insbesondere aber die Religionssoziologie entscheidend zu berücksichtigen.

## 2.13 Lehrinhalte

Einen Einblick in die wesentlichen Lehrinhalte des BRU können wir anhand des vorherrschenden sogenannten Gelben Lehrplanes gewinnen, der durch eine siebenjährige Zusammenarbeit von elf Landeskirchen entstanden ist. In der Praxis

- 
- 1) Vgl. Deutscher Ausschuß, Folge 7/8, a.a.O., S. 477.
  - 2) Vgl. Abraham, K.: Der Betrieb ..., a.a.O., S. 80 ff. und S. 126 ff.
  - 3) Vgl. Wurzbacher, Gerhard: Beruf und Schule als Faktoren sozio-kultureller und personaler Strukturierung, in: Schule und Beruf als Sozialisationsfaktoren, Hrsg. Theodor Scharmann u.a., Stuttgart 1966, S. 86 f.

fand er insbesondere auch durch die umfangreichen, von W. Nordmann herausgegebenen Handreichungen Verbreitung. Um unseren Überblick zu vertiefen, werden wir zum Vergleich den überholten, konservativeren bayerischen Lehrplan für die evangelische Unterweisung an Berufs- und Fachschulen, der aber dennoch unter dem Aspekt der christlichen Lebenskunde gesehen werden kann, und den katholischen sogenannten mittel-oberrheinischen Themenplan<sup>1)</sup>, zu dem die verbreiteten Berufsschulkatechesen H. Schlachters erschienen sind, heranziehen. Wir werden dabei nach Unter-, Mittel- und Oberstufe gemäß den Berufsschuljahren trennen, um Vergleichsmöglichkeiten zu besitzen.

Nach dem Gelben Lehrplan können in der Unterstufe als die beiden Leitthemenkreise "Unser Leben als Gottes Gabe und Aufgabe" und "Der Mitmensch als Gottes Gabe und Aufgabe" angesetzt werden. Methodische Einheiten zum ersten sind beispielsweise: der Mensch als Geschöpf Gottes, Verantwortlichkeit des Menschen, das Gewissen, Arbeit und Beruf, Freizeit; Beispiele für methodische Einheiten des zweiten sind: Eltern-Kinder, Geschwister, der Arbeitskamerad, Güte, Hilfe und Geduld im Alltag, Freund, Freundin<sup>2)</sup>. Der erste Themenkreis behandelt im wesentlichen die Fragen: wer bin ich, was soll ich in Arbeit, Freizeit, Grenzsituationen; der zweite stellt auf das Problem der Mitmenschlichkeit am Arbeitsplatz, in der Familie und dem anderen Geschlecht gegenüber ab<sup>3)</sup>.

Der mittel-oberrheinische Themenplan steht im ersten Berufsschuljahr unter dem Leitthema: "Meistere dein Leben", das in die Unterthemen: die Welt der Jugend, die Welt des Menschen, du selbst und deine Selbsterziehung unterteilt

- 
- 1) Der mittel-oberrheinische Themenplan ist abgedruckt bei: Schlachter, H.: Handbuch ..., a.a.O., S. 248 ff.
  - 2) Vgl. Gelber Lehrplan, a.a.O., S. 9 f. bzw. S. 13 ff.
  - 3) Vgl. Sängers, Walter: Das Rengsdorfer Lehrplangespräch, in: ERB, 3. Jg., 1955, S. 60.

ist<sup>1)</sup>. - Der bayerische Lehrplan behandelt im ersten Jahr das Leitthema: "Christus, der Herr Deines Lebens", das in folgende Unterthemen aufgegliedert ist: Bet' und Arbeit', deine Erholung, deine Familie heute und morgen, deine Bewährung im Alltag des Lebens, deine Bewährung in den Tagen der Not, deine Bewährung in Krankheit und Tod<sup>2)</sup>.

Die Skizzierung der Thematik aller drei Lehrpläne zeigt deutlich das in ihnen angelegte Selbstverständnis des BRU als christliche Lebenskunde. Es geht ihnen im ersten Berufsschuljahr, unter weitgehendem Verzicht auf dogmatische Stoffeinheiten, im wesentlichen um individuelle Daseins-hilfe aus der Sicht der theologischen Ethik.

Für die Mittelstufe stellt der Gelbe Lehrplan den Leitthemenkreis "Die Kirche und der Christ in der Begegnung mit den Kräften und Mächten unserer Zeit" bereit, der in folgende Unterthemen untergliedert ist: die Kirche als Gottes Werk und menschliche Institution, nichtevangelische Kirchen und andere Religionsgemeinschaften, Kennzeichen lebendiger Gemeinde, - Kultur und Zivilisation, verschiedene Versuche der Lebensbewältigung und Lebensplanung. Methodische Einheiten sind beispielsweise: die Kirche als Gottes Werk, die Bibel, der Gottesdienst, die Sakramente Taufe und Abendmahl, Technik, Sport und Körperkultur, Geld, Marxismus, Aberglaube<sup>3)</sup>.

Der bayerische Lehrplan verfolgt im zweiten Jahrgang das Leitthema: "Christus das Haupt seiner Gemeinde". Die Unterthemen sind: deine Gemeinde, deine Kirche und ihr Glaube, deine Kirche und ihre Werke, die christliche Gemeinde im Leben der Welt<sup>4)</sup>.

---

1) Vgl. Schlachter, H.: Handbuch ..., a.a.O., S. 248 f.

2) Vgl. Bayerischer Lehrplan, a.a.O., S. 76 ff.

3) Vgl. Der Gelbe Lehrplan, a.a.O., S. 10 f. und S. 65 ff.

4) Vgl. Bayerischer Lehrplan, a.a.O., S. 80 ff.

Ähnlich dogmatisch geprägt sind die Themen des mittel-oberrheinischen Planes, wenn die methodischen Einheiten auch jugendnäher abgefaßt sind. Sein Leitthema ist: "Mit Gott kannst du es besser"; die Unterthemen sind: Gott lebt, Gott ist uns in Jesus erschienen, Jesus lebt in seiner Kirche weiter, Bußsakrament und Kommunion, Zukunft<sup>1)</sup>.

In der Mittelstufe behält hier nur der Gelbe Lehrplan zum Teil den lebenskundlichen Ansatz bei, während der Großteil der Themen aller drei Pläne sich eindeutig dogmatischen Fragen zuwendet, bei denen lebenskundliche Fragen bestenfalls den Einstieg für die methodische Einheit bieten.

Auch für die Oberstufe findet sich im Gelben Lehrplan die Zweiteilung zwischen lebenskundlichen und dogmatischen Themen, wenn man als die Leitthemenkreise: "Die Ordnungen unseres Gemeinschaftslebens als Gottes Gabe und Aufgabe", "Christus die Hoffnung der Welt" und "Bibel, Offenbarung, Glaube" ansetzt. Als Unterthemen sind aufgeführt: Ehe und Familie als Gottes Stiftung und menschliche Einrichtung, der Christ in Betrieb und Wirtschaft, die politische Verantwortung des Christen, die Verantwortung des Christen für das Zusammenleben der Völker, - der Menschgewordene, der Gekreuzigte, der Auferstandene, der Wiederkommende. Sinn und Ordnung der Ehe, die Familie in der industriellen Welt, die Verantwortung für den Betrieb, der Staat nach dem Verständnis der Bibel, der geschichtliche Jesus, Jesus der Weltheiland, die Tilgung der Schuld, die Auferweckung von den Toten sind Beispiele für methodische Einheiten<sup>2)</sup>.

Der bayerische Lehrplan bleibt mit dem Leitthema "Christus der Heiland der Welt" völlig im dogmatischen Raum. Auf die Aufzählung der Unterthemen können wir in unserem Zusammen-

---

1) Vgl. Schlachter, H.: Handbuch ..., a.a.O., S. 249 ff.

2) Vgl. Der Gelbe Lehrplan, a.a.O., S. 11 f. und S. 155 ff. Der Leitthemenkreis: Bibel, Offenbarung, Glaube ist nur als Ergänzungsthemenkreis gedacht.

hang verzichten. - Demgegenüber finden sich im mittel-oberrheinischen Themenplan, ähnlich wie im Gelben Lehrplan, sozial-ethische und dogmatische Themen, zu denen noch kirchengeschichtliche hinzukommen, auf die der Gelbe Lehrplan aus jugendpsychologischen Gründen bewußt verzichtet hat<sup>1)</sup>. Das Leitthema ist: "Du kannst die Welt verändern". In dir ist etwas neu geworden, die Familie, die Kirche als Gabe und Aufgabe, die Geschichte der Kirche und das öffentliche Leben als Aufgabe sind die Unterthemen.

Abgesehen vom bayerischen Lehrplan werden in der Oberstufe also hauptsächlich sozialethische und dogmatische Fragen behandelt.

Damit können wir die Lehrinhalte des BRU, wenn man eine Nivellierung in Kauf nimmt, in drei große Bereiche teilen: in einen individuellethischen, einen dogmatischen und einen sozialethischen<sup>2)</sup>. Dabei gilt für den evangelischen BRU laut Lehrplan, daß die dogmatischen Themenkreise in ihrer Behandlungsbreite und -art - insbesondere die Einordnung der dogmatischen Themen in ethische<sup>3)</sup> - der pädagogischen Verantwortung des Religionslehrers unterstellt sind<sup>4)</sup>, so daß die Zweiteilung zwischen lebenskundlich-ethischen und dogmatischen Themen in der Praxis keineswegs aufgezwungen wird<sup>5)</sup>.

---

1) Vgl. Nordmann, W.: Der werktätige ..., a.a.O., S. 41 f.

2) Vgl. auch Mentz, Hermann: Der neue Lehrplan - Würdigung und Kritik, in: ERB, 9. Jg., 1961, S. 152 f.

3) Vgl. Der Gelbe Lehrplan, a.a.O., S. 12.

4) Vgl. ebenda, S. 5.

5) Welch eine Umstellung das in den theologischen Erwägungen darstellt - der Lehrplan wurde von Theologen erstellt - zeigt W. Nordmann.  
Vgl. Nordmann, Walter: Religionsunterricht in der Berufsschule? Wandlungen einer Frage in drei Generationen evangelischer Theologie, in: DBFSch, 56. Jg., 1960, S. 11 ff.

Wenn wir im folgenden Strukturen des Gelben Lehrplanes nachgehen, so nicht, um eine Lehrplananalyse zu betreiben, sondern um weitere Aufschlüsse über die Frage der wesentlichen Lehrinhalte des BRU zu gewinnen.

Von 83 methodischen Einheiten befassen sich 33 mit rein religiösen bzw. theologischen Fragen, das sind rund 40 Prozent. Sieben Einheiten beschäftigen sich direkt mit Fragen aus Beruf und Wirtschaft, und zwar befassen sich fünf mit Arbeit, Beruf und Betrieb, eine behandelt die Technik und eine die Frage des Lebensstandards. Dazu kommen etwa sieben weitere Einheiten, die sich indirekt auf verwandte Sachverhalte beziehen, und zwar die Einzelthemen Freizeit, Streben nach Sicherheit, Achtung fremden Eigentums, Geld, Materialismus, Marxismus und Familie in der industriellen Welt. Laut Lehrplan haben also rund 17 % der Themen wirtschaftsbezogenen Inhalt<sup>1)</sup>. 40 % rein religiös-theologische Themen stehen 17 % wirtschaftsbezogenen gegenüber, während der Restprozentsatz auf den außerberuflichen Lebensbereich, die sogenannte allgemeine Menschenbildung abzielt.

Die Themenanalyse zeigt deutlich, wie man versuchte, der Spannung "Wirtschaft und Religion" in den Themen Rechnung zu tragen. "Das bedeutet, daß zumindest in der theoretischen Intention dieses Lehrplanes ein Versuch zur Verklammerung von Religion und Beruf, von Evangelium und Arbeitswelt gemacht wurde. Trotzdem muß dieser Versuch nach Qualität und Quantität als unzureichend und nicht gelungen angesehen werden."<sup>2)</sup>

Vom theologisch-religionspädagogischen Standpunkt aus ist der Lehrplan zweifellos unwälzend gewesen, unter wirtschaftspädagogischem Aspekt aber geht er an den Grundfor-

---

1) Auch M. Bartelt kommt bei seiner Analyse auf 17 %, er nimmt 8 direkt und 6 indirekt wirtschaftsbezogene Themen an. Vgl. Bartelt, Michael: Berufsschulreligionsunterricht und moderne Arbeitswelt, in: ERB, 14. Jg., 1966, S. 58.

2) Ebenda, S. 63.

derungen für die Themen - Berufsbezogenheit und Verklammerung zwischen Wirtschaft und Religion - weitgehend vorbei. Wir haben dabei jedoch zu beachten, daß der Lehrplan für eine vom Religionslehrer zu leistende Verklammerung weiten Raum läßt und eine Reihe von Glaubensfragen absichtlich offen behandelt<sup>1)</sup>.

Wir stellten fest, daß die Lehrinhalte vom Gelben Lehrplan her gesehen eindeutig unter einer mangelnden Berufsbezogenheit leiden, die die Praxis des BRU zu überwinden hätte. Inwieweit tut sie das, inwieweit übernimmt sie den Lehrplan als Ansatz und Aufgabe? - Wir prüfen das anhand der praxisbezogenen Zeitschrift "Der evangelische Religionslehrer an der Berufsschule" nach.

Von insgesamt 210 Beiträgen der letzten 6 Jahrgänge beschäftigen sich 10 mit Arbeit und Betrieb, 10 mit Fragen der Wirtschaft und einer mit Fragen der Technik. Zusammen sind das ca. 10 %. Demgegenüber sind rund 65 % der Beiträge überwiegend religiösen und pädagogischen Themen gewidmet, außerberufliche ethische Themen behandeln 25 %. Die 20 Beiträge zu den Themen Arbeit und Wirtschaft reduzieren sich auf 6, wenn man die rein informatorischen Aufsätze abzieht<sup>2)</sup>.

Auch von der Praxis, wie sie sich im Wort darstellt, wird also die Berufswirklichkeit nicht genügend beachtet. Inwiefern das auf die Ausbildung der Lehrkräfte oder den Stand der evangelischen Ethik und Theologie oder auf das Verhältnis der Lebensbereiche Wirtschaft und Religion in der Industriegesellschaft zurückzuführen ist, sei dahingestellt.

Unser Ergebnis wird noch durch folgendes unterstrichen.

M. Bartelt kommt nach der Analyse zahlreicher, in der Zeit-

---

1) Vgl. Mentz, H.: Der neue Lehrplan ..., a.a.O., S. 151.

2) Vgl. dazu Bartelt, M., a.a.O., S. 63.

schrift abgedruckter methodischer Einheiten, u.a. von Arbeit und Beruf, Verantwortung für den Betrieb, Eigentum, Technik, zu dem Ergebnis, daß sich gerade die wirtschaftsbezogenen Lehrinhalte zu sehr an einer überkommenen Ethik ausrichten, wonach der Christ bei der ethischen Ambivalenz der gesellschaftlichen Phänomene "die Konsequenz der vorsichtigen Distanz zu ziehen (habe; d.Verf.), gegebenenfalls bis zur vollständigen Abstinenz"<sup>1)</sup>. In der Mehrzahl der Einheiten sind jugendpsychologische und -soziologische, theologisch-dogmatische und pädagogisch-methodische Gesichtspunkte erarbeitet. Das Problem der Verknüpfung der Disziplinen wird meistens in einer ethischen Blickrichtung gefunden. Deshalb fällt die einseitige Ausrichtung an einer überkommenen Ethik besonders stark ins Gewicht<sup>2)</sup>.

Zusammenfassend können wir hinsichtlich der Lehrinhalte des BRU festhalten, daß sie unter Berücksichtigung von psychologischen, soziologischen und pädagogischen Tatbeständen im wesentlichen individualethischen, sozialetischen und dogmatischen Charakter haben. Das Spannungsverhältnis Kirche - Schule bzw. Fachdidaktik - Theologie wird auf Grund der mangelnden Berufsbezogenheit der Themenmehrzahl wie der Orientierung an überkommenen ethischen Schemata zugunsten der Kirche bzw. der Theologie entschieden.

---

1) Bartelt, M., a.a.O., S. 66.

2) "Was die theologische Grundlegung anlangt, so könnte hier an die 'Systematische Theologie' Paul Tillichs gedacht werden, deren 'Methode der Korrelation' sich in ihrer aufschließenden Funktion für den evangelischen Unterricht anbietet. Ebenso käme es darauf an, etwa Bonhoeffers Forderung einer nichtreligiösen Interpretation biblischer Begriffe von der Anlage eines Lehrplans her wenigstens ansatzweise zu verwirklichen." Dietrich, Wolfgang: Stellungnahme zum Entwurf eines Lehrplanes für Berufsfachschulen, in: ERB, 12. Jg., 1964, S. 147.

## 2.14 Der Berufsschulreligionsunterricht und das Fach Sozialkunde

Religion und Sozialkunde - andere Bezeichnungen sind Gemeinschafts- oder Bürgerkunde - zählen zu den Gesinnungsfächern<sup>1)</sup>. Zwischen allen Gesinnungsfächern besteht eine Interdependenz, sie ist aber besonders augenfällig zwischen dem Religions- und dem Sozialkundeunterricht<sup>2)</sup>. - Ihre Beziehungspunkte können der Tendenz nach teilweise auch auf die Berührung des BRU mit anderen Gesinnungsfächern, die weit unbedeutender sind, übertragen werden, so daß auf eine weitere Erörterung verzichtet werden soll.

Sozialkunde hat sich in der praktischen Verwirklichung in der Berufsschule früher durchgesetzt als der Religionsunterricht, obwohl ihre Wurzeln u.a. in der religiösen Sonntagsschule liegen<sup>3)</sup>. Beide sind den berufskundlichen Gebieten der Berufsschule nicht angehängt worden, sondern sind Wurzeln des Berufsschulgedankens<sup>4)</sup>. - In ihrer Verwirklichung stellten sie von Anbeginn auf das Anknüpfen an die berufliche Lebenssituation des Schülers und auf Zusammenhänge mit charakteristischen Fächern der Schule ab. Bereits daraus erklären sich methodische, sachliche und erziehungspraktische Berührungen.

Die methodischen Zusammenhänge - Dominieren des Unterrichtsgesprächs, fragend-entwickelnde Lehrverfahren usw. - ergeben sich überwiegend aus der gemeinsamen Zugehörigkeit zu

---

1) Neben Religion zählen dazu z.B. noch Deutsch und Geschichte. Vgl. Linke, W.: Der Religions-Unterricht im Bildungsplan der Berufsschulen, a.a.O., S. 413.

2) So wird in Berlin sogar, wie bereits erwähnt, der Religionsunterricht größtenteils innerhalb der Sozialkunde erteilt.

3) Zur geschichtlichen Entwicklung von Sozialkunde- und Religionsunterricht vgl. Löbner, W.: Bürgerkunde ..., a.a.O., S. 357 ff.

4) Vgl. Thyssen, S.: Die geschichtliche Entwicklung ..., a.a.O., S. 135.

den Gesinnungsfächern. Wir fragen gleich nach den sachlichen und erziehungspraktischen Beziehungen.

Der Unterricht in Sozialkunde zielt auf Einsichten des Schülers über Sinn, Aufgabe und Organisation des nationalen und übernationalen Gemeinschaftslebens ab, die helfen sollen, sich im vielfältigen Gefüge des Gemeinschaftslebens zurechtzufinden und seinen sozialen Standort verantwortungsbewußt einzunehmen. Außerdem soll die Bereitschaft der Jugend zur aktiven Teilnahme am öffentlichen Leben geweckt und vertieft werden<sup>1)</sup>. Die lebenspraktisch aktualisierten Einsichten müssen dahingehen, daß "das politische Verhalten ein Teil der geistigen und sittlichen Gesamthaltung des Menschen darstellt"<sup>2)</sup>. Die Berührungspunkte zur christlichen Lebenskunde, deren Lehrpläne zum größten Teil sogar ausdrücklich die Ordnungen des Gemeinschaftslebens thematisch aufgenommen haben, liegen auf der Hand<sup>3)</sup>. - "Sie können beim Religionslehrer in der Ansicht gipfeln, daß mit der religiösen Erziehung die politisch-soziale geleistet sei, beim Sozialkundelehrer im Verzicht auf die Hilfe, die ihm die Religion bieten kann."<sup>4)</sup> Demgegenüber ist festzuhalten, daß die sozial- und individualethischen Themenkreise des BRU nicht vom Stoffplan des Sozialkundeunterrichts und die Erarbeitung der Organisation und Verflechtung der sozialen Ordnungen nicht vom BRU übernommen werden können<sup>5)</sup>. Außerdem folgt die Sozialkunde in ihrer Darlegung meist einer eigenen "sachorientierten" Logik, der BRU aber einer religiösen Wertung.

- 
- 1) Vgl. Runderlaß des Kultusministers von Nordrhein-Westfalen vom 22.7.1957, in: Löbner, W.: Bürgerkunde ..., a.a.O., S. 364.  
Zur Zielsetzung vgl. ferner Schröter, Alfred: Grundsätzliches zur modernen Bürgerkunde, in: DBFSch, 48. Jg., 1952, S. 179 ff.
  - 2) Oettinger, Friedrich: Partnerschaft, 3. Aufl., Stuttgart 1957, S. 17.
  - 3) Vgl. Der Gelbe Lehrplan, a.a.O., S. 155 ff.
  - 4) Hilligen, Wolfgang: Religionsunterricht und Sozialkunde, in: DBFSch, 54. Jg., 1958, S. 592.
  - 5) Vgl. Wagner, Otto: Gemeinschaftskunde und Religionsunterricht, in: ERB, 12. Jg., 1964, S. 87 f.

Wo liegen nun die wesentlichen Berührungspunkte der grundsätzlich geschiedenen Bereiche? - Viele Lehrstoffe der Sozialkunde verweisen auf Fragen, die ins Metaphysische zielen und beim Berufsschüler, der Metaphysik in aller Regel nur als christliche Metaphysik denkt, im Glauben letzte Klärung erhalten können<sup>1)</sup>. Es tauchen ferner viele Wertfragen auf, die in einer Schule, die sich auch als christlich versteht und Wertfragen im Rahmen der jüdisch-christlichen Tradition begegnet, besser im BRU als im Sozialkundeunterricht geklärt werden<sup>2)</sup>. "Das Gegenüber der biblischen Botschaft vermag (deshalb; d.Verf.) den Schüler zu einem tieferen Verständnis der Inhalte der Gemeinschaftskunde zu führen ... Die Gemeinschaftskunde ermöglicht (ihrerseits; d.Verf.) dem Religionsunterricht in vielen Fällen erst die volle Tragweite christlicher Wahrheit zu verdeutlichen, weil der Schüler durch den allgemeinkundlichen Unterricht die Vielfalt der Dimensionen einer Gegebenheit kennenlernt"<sup>3)</sup> und weil sie wissensmäßige Voraussetzungen schafft. Das sachliche Zueinander der beiden Fächer können wir nunmehr folgendermaßen zusammenfassen: Der BRU baut teilweise auf der Sozialkunde auf, führt ihren Stoff in metaphysische und ethische Fragenkreise weiter und ergänzt die "sachorientierten" Ausführungen durch eine christlich-wertende Sicht.

Sowohl der Sozialkundeunterricht als auch der BRU stellen auf eine "sittliche Gesamthaltung" des Menschen ab. Inwieweit ergeben sich hinsichtlich des gemeinsamen Zieles praxisnahe Zusammenhänge? - Wir können sie unter dem Aspekt der Erziehung zur Verantwortung, die sowohl ein erklärtes

---

1) Vgl. Brzoska, Emil: Sozialkunde und Religionsunterricht in der Berufsschule, ihre Aufgabe und Abgrenzung gegeneinander, in: DBFSch, 50. Jg., 1954, S. 19.

2) Vgl. Wagner, O., a.a.O., S. 100.

3) Ginsberg, Ernst: Religionsunterricht und Gemeinschaftskunde, Möglichkeiten der Ergänzung in der Praxis, in: ERB, 12. Jg., 1964, S. 82.

Ziel der Sozialkunde als auch des BRU ist, klären. Das kann in Kurzform geschehen, weil die Sachverhalte andersorts ausführlich entwickelt werden.

Die Sozialkunde trägt Einsichten über Aufbau und Leben der Sozialgebilde an den Jugendlichen heran, verweist auf seine Standorte, die ihm Begrenzung, Möglichkeiten und Verantwortung eröffnen, und regt ihn zur aktiven Mitgestaltung des öffentlichen Lebens an. Sie vermittelt ihm Sachwissen und Grundeinsichten, die ihn seine Verantwortungen gemessen an der Verantwortung, die "man hat", erkennen lassen. Der BRU knüpft an diese Einsichten an und erweitert sie, indem er dem Jugendlichen seine Verantwortung vor Gott nahebringt, um ihn dazu anzuhalten, sich für seine sozialen Verantwortungsbereiche vor Gott zu verantworten. Das Schwergewicht des BRU liegt darauf, daß der Jugendliche lernt, sich für die Verantwortungen, die man trägt, vor Gott zu verantworten und sich dementsprechend zu verhalten. Hier liegt demnach ein komplementäres Verhältnis vor. Ohne die Sozialkunde muß der BRU eine Vielzahl zusätzlicher sogenannter Sachstunden - das sind Stunden, die der Kenntnisvermittlung und Erhellung anderer Sachgebiete gewidmet sind - einschalten, ohne BRU wird die Sozialkunde nur ein metaphysisch und ethisch verkürztes soziales Verantwortungsbewußtsein anstreben können.

## 2.2 Grundsätze zur Didaktik des Berufsschulreligionsunterrichtes

Die Behandlung der Didaktik zum BRU gliedert sich in zwei Teile: in die Analyse und die Entwicklung von Grundsätzen. - Die Entwicklung von Grundsätzen nehmen wir aus der Verbundenheit der Didaktik zum BRU mit den Prinzipien des Kategorialen, Fundamentalen und Exemplarischen der allgemeinen Didaktik und aus der Verbundenheit zur Berufsschuldidaktik vor. Dabei kann es nicht um endgültig allgemeinverbindlich

qualifizierbare Aussagen gehen, sondern um qualifizierte Vorschläge, die sich aus der Auseinandersetzung mit den Problemen aus wirtschaftspädagogischer Sicht anbieten.

## 2.21 Grundsätze aus der Interdependenz zur allgemeinen Didaktik

Wir orientieren unsere Darstellung an der besonders viel diskutierten Didaktik W. Klafkis, die sich der geisteswissenschaftlichen Pädagogik E. Sprangers, H. Nohls oder T. Litts verbunden weiß, weil der BRU schon von seinen Bedingungen und seiner Auslegung her den Prinzipien des Kategorialen, Fundamentalen und Exemplarischen besonders offensteht<sup>1)</sup>. Bereits seit geraumer Zeit sucht die Religionspädagogik Anschluß an die Theorien des exemplarischen Lernens und an die Vorstellungen der kategorialen Bildung<sup>2)</sup>; auch von daher ist unser Ansatz berechtigt.

Da die Fachdidaktik des BRU die für die Pädagogik konstitutive Tatsache ernst nimmt, die Konfrontation mit der biblischen Botschaft auf die sich wandelnden Lebenssituationen und Verstehenshorizonte des Schülers auszurichten, und da sie ihr religionspädagogisch-didaktisches Denken auf dem Hintergrund der gleichen hermeneutischen Voraussetzungen entfalten kann wie die von Klafki repräsentierte Didaktik<sup>3)</sup>, läßt sich das Verhältnis zwischen der Didaktik

---

1) Vgl. Wegenast, Klaus: Biblischer Unterricht zwischen Theologie und Didaktik, Gütersloh 1965, S. 29; vgl. Otto, Gerd: Probleme des Religionsunterrichtes an Berufsschulen, in: ERB, 6. Jg., 1958, S. 133.

2) Vgl. Angermayer, Helmut: Didaktik und Methodik der Evangelischen Unterweisung, München 1965, S. 51 ff.; vgl. Bloth, Hugo: Die elementare Struktur der Evangelischen Unterweisung, in: Evang. U., 14. Jg., 1959, S. 65ff.; vgl. derselbe: Die elementare Struktur der Laienbibel, in: Evang. U., 14. Jg., 1959, S. 94 ff.; vgl. Witt, Karl: Das exemplarische Lernen in der evangelischen Unterweisung, in: Evang. U., 12. Jg., 1957, S. 96 ff.

3) Vgl. dazu Nipkow, Karl: Allgemeine Didaktik und evangelischer Religionsunterricht, in: PädRsch, 19. Jg., 1965, S. 38 ff.

zum BRU und der allgemeinen Didaktik wie das zwischen Fachdidaktik und allgemeiner Didaktik schlechthin bestimmen. Wie ist es geartet?

Prinzipiell haben allgemeine Didaktik und Fachdidaktik dieselben Erkenntnisquellen: die Wirklichkeit der Auseinandersetzung und Bewältigung in der Begegnung des zu Bildenden mit den Inhalten und Ansprüchen bestimmter Sinnbereiche oder Wirklichkeitsaspekte. Während erstere "über Wesen und Sinn, Kriterien und Formen, Voraussetzungen und Beziehungen bildender Aufgaben und Inhalte überhaupt reflektiert"<sup>1)</sup> und ihre Reflexionen der Fachdidaktik anbietet, richtet letztere ihren Blick auf je einen solchen Wirklichkeitsaspekt<sup>2)</sup>. "Das Verhältnis zwischen Allgemeiner Didaktik und ... Fachdidaktik ist (sonach; d.Verf.) nicht das der Anwendung, sondern das einer besonders gearteten Partnerschaft."<sup>3)</sup> Die Didaktik zum BRU hat demzufolge die Angebote der allgemeinen Didaktik unter pädagogischer Verantwortung anzunehmen, zu verifizieren und gegebenenfalls zu modifizieren. Wir versuchen hier, die Annahme der Didaktik des Kategorialen, Fundamentalen, Elementaren und Exemplarischen für den BRU zu konkretisieren.

## 2.211 Kategoriale Bildung im Bereich des Berufsschulreligionsunterrichtes

Der Begriff des Fundamentalen meint die Grunderfahrungen und die allgemeinen Prinzipien, die einen geistigen Grundbereich konstituieren; die innerhalb eines solchen Grundbereiches auftauchenden wesentlichen zentralen Einsichten und Verfahren umschließt der Begriff des Elementaren; Fundamentales und Elementares werden an repräsentativen

---

1) Klafki, Wolfgang: Das Problem der Didaktik, in: Das Problem der Didaktik, drittes Beiheft zur ZfP, 9. Jg., 1963, S. 26.

2) Vgl. zum ganzen ebenda, S. 26 f.

3) Derselbe: Studien ..., a.a.O., S. 78 f.

Beispielen, d.h. im Exemplarischen zugänglich gemacht<sup>1)</sup>. Bevor wir diese Kernbegriffe konkretisieren können, müssen wir uns zunächst klar werden, was kategoriale Bildung im BRU bedeutet.

Der Begriff steht heute noch weitgehend in der Diskussion<sup>2)</sup>; geprägt wurde er von E. Lehmensick, der kategoriale Bildung neben der methodischen und funktionalen Bildung der formalen Bildung unterordnete<sup>3)</sup>. - "Jede Tätigkeit - sofern sie Selbsttätigkeit ist - verwandelt den Menschen und erschließt ihm Leben und Welt; es kommt aber auf die 'Tätigkeiten' an, die den Menschen innerlich wachsen lassen .... Eben diese Bildung wird heute als kategoriale Bildung bezeichnet."<sup>4)</sup> - Das Erschlossensein einer geistigen oder dinglichen Wirklichkeit für den Schüler ist dabei der materiale Aspekt, das simultane Erschlossensein des Schülers für diese seine Wirklichkeit ist der subjektive oder formale Aspekt, zugleich im funktionalen wie im methodischen Sinne. Diese doppelseitige Erschließung vollzieht sich als Sichtbarwerden von allgemeinen, kategorial erhellenden Gehalten auf der objektiven Seite und als Ereignis allgemeiner Einsichten und Erfahrungen auf der Seite des Subjekts. Das Sichtbarwerden von "allgemeinen Gehalten", von kategorialen Prinzipien im paradigmatischen Stoff, also auf der Seite der Wirklichkeit, ereignet sich als Gewinnen von Kategorien

- 
- 1) Vgl. Klafki, Wolfgang: Die didaktischen Prinzipien des Elementaren, Fundamentalen und Exemplarischen, in: Handbuch für Lehrer, Bd. 2, Hrsg. Alfred Blumenthal u.a., 2. Aufl., Gütersloh 1961, S. 122 ff.
  - 2) Vgl. derselbe: Kategoriale Bildung, in: ZfP, 5. Jg., 1959, S. 386 ff.; vgl. ferner Derbolav, Josef: Die pädagogische Ausbildung der Lehrer an höheren Schulen, Bonn 1956, S. 10 ff. und S. 24.
  - 3) Vgl. Heinrichs, Heribert: Brennpunkte neuzeitlicher Didaktik, 4. Aufl., Bochum o.J., S. 122.
  - 4) Groothoff, Hans-Hermann: Bildung, in: "Das Fischer-Lexikon", Hrsg. Hans-Hermann Groothoff, Frankfurt/Main 1964, S. 39.

auf der Seite des Subjekts<sup>1)</sup>. Die traditionelle Gegenüberstellung zwischen formaler und materialer Bildung wird so nach im Prinzip der kategorialen Bildung überspielt. W. Klafki definiert: "Bildung ist kategoriale Bildung in dem Doppelsinn, daß sich dem Menschen eine Wirklichkeit 'kategorial' erschlossen hat und daß eben damit er selbst - dank der selbstvollzogenen 'kategorialen' Einsichten, Erfahrungen, Erlebnisse - für diese Wirklichkeit erschlossen worden ist."<sup>2)</sup>

Was bedeutet dieses Prinzip für die Inhalte des BRU<sup>3)</sup>? - Alles, was nicht repräsentativ für grundlegende Sachverhalte der biblischen Religion in der Konfrontation mit den aktualisierbaren Lebensfragen der Schüler ist, sondern nur Einzelwissen, das nicht kategorial erschließend zu wirken vermag, alles, was nur auf Vorrat auf eine Zukunft hin von Bedeutung ist, die der Lehrling nicht als seine Zukunft zu erfahren vermag, bzw. alles, was nur tradierte Vergangenheit ist, ohne daß es auf die Wirklichkeit eines Berufs-

---

1) Vgl. Klafki, W.: Kategoriale Bildung, a.a.O., S. 410 f.

2) Ebenda.

3) Bereits in der Verfassung der kategorialen Bildung findet sich der Verweis auf das Religiöse; auch von daher scheint sie für die rE besonders relevant zu sein. "Die Einsicht in die Unvollendbarkeit des Menschen und der menschlichen Dinge, die Bejahung des Fragmentarischen unserer Existenz gehört, wollte man sich auch nur auf die geschichtliche Erfahrung berufen, heute selbst zur Bildung. Damit stößt Bildung an ihre eigene Grenze, verweist sie dialektisch auf die Transzendenz, auf die Dimension des Glaubens und auf die Gnadebedürftigkeit des Menschen."

Klafki, Wolfgang: Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung, 2.Aufl., Weinheim/Bergstraße-Berlin 1963, S. 96.

Auch daraus ergibt sich, daß religiöse Bildung genuin zu einer wirtschaftsberuflichen Bildung gehört, die sich nicht als bloße Ausbildung versteht. Der BRU steht dieser Sicht zufolge gleichsam vertikal zu den Grundrichtungen des Fächerkanons: "sie dialektisch transzendierend sie zugleich aber auch insgesamt betreffend, öffnet sich die Dimension des Glaubens und der Religion".

Ebenda, S. 336.

anwärters bezogen werden kann<sup>1)</sup>, hat in einem BRU aus wirtschaftspädagogischer Sicht keine selbständige Berechtigung. Es sollen die Glaubensmöglichkeiten durch Inhalte geweckt werden (subjektiver Aspekt), gleichzeitig soll diese Verständnismöglichkeit für Glaubensfragen pädagogisch aufgeschlossen werden, und zwar auf Inhalte hin, die für den Lehrling seiner Wirklichkeit gemäß und für ihn als evangelischer Laie in der Zukunft bedeutsam sind (objektiver Aspekt); so hat die Sache der biblischen Religion für den Schüler und der Schüler für die Sache aufgeschlossen zu werden<sup>2)</sup>. Der Sinn des BRU beruht nicht auf der Vermittlung von Verkündigungsinhalten, vielmehr kann ein solcher Inhalt nur dann Anspruch erheben, als Bestandteil der beruflichen Grundbildung zu gelten, wenn er simultan eine lebendige Funktion im geistigen Leben des Schülers gewinnen kann<sup>3)</sup>.

Die kategoriale Bildungslehre im Religionsunterricht steht trotz dieser Forderungen nicht im grundsätzlichen Gegensatz zur gegenwärtigen theologischen Hermeneutik<sup>4)</sup>. "Der Umgang mit der Bibel ist nämlich ebenso bedroht von dem Objektivismus eines orthodoxen Dogmatismus wie eines immanentistischen Historismus einerseits, und andererseits von dem Subjektivismus überkommener Frömmigkeitsrichtungen ... ." <sup>5)</sup>

Die Themen des BRU sind im Prinzip nicht unbedingt anders als die des Deutschunterrichts zu behandeln. Die dahinter liegende Dimension, Gott, auf die der Unterricht letztlich zielt, bleibt unverfügt. Sie entzieht sich der didaktischen

---

1) Vgl. Klafki, W.: Kategoriale Bildung, a.a.O., S. 411 f.

2) Vgl. Beckmann, H., a.a.O., S. 412 f.

3) Vgl. Schaller, Klaus: Die Krise der humanistischen Pädagogik und der kirchliche Unterricht, Heidelberg 1961, S. 34 f.

4) Vgl. Hausschildt, Karl: Fundamentale und elementare Dimensionen der Bibel in der Didaktik des Religionsunterrichtes, insbesondere der Berufsschule, in: Evang. U., 18. Jg., 1963, S. 142.

5) Ebenda.

Gestaltung. In ähnlichem Zusammenhang spricht O. Hammelsbeck treffend von dem "Diskategorialen"<sup>1)</sup>. Der fundamentale Durchstoß zu der Dimension Gott im BRU liegt damit außerhalb der unmittelbaren didaktischen Intention.

Die von W. Klafki für die Didaktik geforderte eigenständige pädagogische Kategorialforschung hätte gerade auf der Ebene des BRU ein weites Feld, weil nicht Bibelstoffe und kirchenbezogenes Lehrgut in seinem Mittelpunkt stehen. Sie hätte das Bezugssystem zu erarbeiten, angesichts dessen die Auswahl des Elementaren und Exemplarischen getroffen werden könnte<sup>2)</sup>.

## 2.212 Das Fundamentale im Berufsschulreligionsunterricht

Wir haben uns zunächst einen Überblick über das Phänomen des Fundamentalen und Elementaren in seiner Bedeutung für den BRU zu verschaffen<sup>3)</sup>. - Es gibt eine Grundlegung, auf die sich der Gehalt der im BRU zu erschließenden Themen aufbauen läßt: sein Fundament, das Fundamentale, und es gibt dabei elementare Bestandteile, aus denen das komplexe, in sich strukturierte Fundamentale gefügt ist<sup>4)</sup>. Das Elementare und Fundamentale haben wir als die Ebene der Grunderfahrungen und Grunderlebnisse, die das Unterrichtsfach konstituieren, zu denken. Die Unterscheidung des Elementaren zum Fundamentalen zielt auf eine nachweisbare Schich-

---

1) Hammelsbeck, Oskar: Volksschule in evangelischer Verantwortung, Bochum 1961, S. 42.

2) Vgl. Klafki, W.: Kategoriale Bildung, a.a.O., S. 412.

3) Inwieweit das Fundamentale bzw. Elementare in der Religionspädagogik beachtet wurde, skizziert in geschichtlicher Sicht H. Bloth.

Vgl. Bloth, H.: Die Sachbezüge ..., a.a.O., S. 156 ff. Er hebt u.a. besonders den Aufsatz E. Sprangers: "Die Fruchtbarkeit des Elementaren" hervor. Spranger meint, daß auch im religiösen Leben so etwas wie Urakte menschlicher Beziehung zu Gott aufzufinden wären.

Vgl. ebenda, S. 160 f.

Vgl. ferner Spranger, Eduard: Pädagogische Perspektiven, 2. Aufl., Heidelberg 1952, S. 87 ff.

4) Vgl. Flitner, Wilhelm: Allgemeine Pädagogik, 9. Aufl., Stuttgart 1962, S. 114.

tung bzw. Stufung in den Bildungsgehalten hin. Im religiösen Bereich zeigt sich das Elementare nach Klafki oft als das Symbolische<sup>1)</sup>. Wenn Grunderfahrung und Grunderlebnis auf der Ebene der biblischen Religion als Weisen des Fundamentalen bzw. Elementaren gesehen werden, so ist damit keineswegs allein jene seelische Lebendigkeit des Schülers, die die Religionspsychologie untersucht, gemeint, sondern simultan die Tatsache, daß sie nur von Inhalten her sich ereignen und auf sie zielen<sup>2)</sup>.

"Im Fundamentalen werden jene prägenden Grunderfahrungen angesprochen, welche die zentralen Lebensdimensionen bestimmend aufschließen und die Zeit brauchen, um durch zunehmendes Wissen und Können auszureifen und an Fülle zu gewinnen. Sie setzen ein Eingetauchtsein in das Andere des Inhaltlichen im Medium tätiger Mitmenschlichkeit voraus"<sup>3)</sup>; sie können nur ausgelöst, aber eigentlich nicht planmäßig gestiftet werden<sup>4)</sup>. Grunderfahrungen dieser Art werden nicht in einer allgemeinen "Lebenskunde"- oder Religionsstunde gestiftet, sondern vom substantiellen Gehalt der Religion, der die Ganzheit der Person gestaltend zu durchwirken vermag<sup>5)</sup>. "Der kategoriale Sinn dieses didaktischen Prinzips liegt also bei der Initiation im Anfänglichen, Ursprünglichen, worin ohne Zweifel die Ursprünglichkeit der praktischen Umgangsreflexion angezielt wird."<sup>6)</sup>

Wenn wir nunmehr das Fundamentale im evangelischen BRU explizieren, so muß ausdrücklich vergegenwärtigt werden,

- 
- 1) Vgl. Klafki, W.: Die didaktischen Prinzipien ..., a.a.O., S. 123 und 134.
  - 2) Vgl. derselbe: Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung, Weinheim/Bergstraße-Berlin 1959, S. 383. Die folgenden Zitate beziehen sich auf diese erste Auflage.
  - 3) Derbolav, Josef: Versuch einer wissenschaftstheoretischen Grundlegung der Didaktik, in: ZfP, 2. Beiheft, 6. Jg., 1960, S. 32.
  - 4) Vgl. Klafki, W.: Die didaktischen Prinzipien ..., a.a.O., S. 383.
  - 5) Vgl. Derbolav, J.: Der Versuch ..., a.a.O., S. 32.
  - 6) Ebenda.

daß es nicht um eine Bestimmung des Fundaments der evangelischen Religion geht, das ist eine theologische Sache, sondern um eine Bestimmung im Hinblick auf die geistig-geschichtliche Wirklichkeit des Lehrlings und seiner Verständnishorizonte, das ist eine pädagogische Aufgabe<sup>1)</sup>.

In inhaltlich objektivierender Sicht sieht Klafki als die nach dem heutigen Stande möglichen Grundformen des Elementaren und Fundamentalen folgende: das Typische, die variable Struktur, das Repräsentative, das Symbolische und dann das für unsere Fragestellung weniger aussagekräftige Exemplarische im engeren Sinne, das Klassische, die einfachen ästhetischen Formen und die einfachen Zweckformen<sup>2)</sup>. Wie läßt sich das Fundamentale des BRU bestimmen?

In Anlehnung an H. Bloth<sup>3)</sup> sieht W. Klafki "das Getragensein und Bezogensein aller ... Aussagen auf den sich in Christus offenbarenden Gott, dessen Gegenwärtig-Werden in Verkündigung und Lehre jedoch gänzlich unverfügbar ist und sich im Glaubensakt als Durchbrechung aller menschlichen (auch aller theologischen) Denk- und Handlungsstrukturen erweist"<sup>4)</sup>, als eine mögliche Bestimmung des Fundamentalen des Religionsunterrichtes. K. Hausschildt umschreibt: "Das Fundamentale aller Evangelischen Unterweisung läßt sich deuten als Glaubenserfahrung, die wiederum zu verstehen ist als ein Aufgehen und Gegenwärtigwerden der Wirklichkeit Gottes, die sich in Jesus Christus erschließt. In dieser Selbsterschließung Gottes erhellen sich dem Menschen die eigene

---

1) Nach W. Klafki müssen das Elementare und das Fundamentale immer wieder neu bestimmt werden, und zwar eigenständig didaktisch.

Vgl. Klafki, W.: Die didaktischen Prinzipien ..., a.a.O., S. 130 f.

2) Vgl. ebenda, S. 135.

3) Vgl. Bloth, Hugo: Die elementare Struktur der Evangelischen Unterweisung, in: Evang. U., 15. Jg., 1960, S. 65 ff.; vgl. derselbe: Sachbezüge ..., a.a.O., S. 165 f.

4) Klafki, Wolfgang: Die evangelische Unterweisung in der heutigen Didaktik, in: Evang. U., 18. Jg., 1963, S. 48; vgl. auch Wegenast, K.: Der biblische Unterricht ..., a.a.O., S. 70.

Existenz, aber auch die der Mitmenschen und die Umwelt .... Dieser totale ursprüngliche Glaubensakt ist bei den Berufsschülern nicht ohne weiteres vorauszusetzen."<sup>1)</sup>

Die dogmatischen Sinn- und Glaubensfragen der Zeit sind dem Schüler fern oder erreichen ihn in Schlagwörtern, seine Welt ist die täglich zu meisternde Welt im betrieblichen Beziehungsgeflecht. Gott, insbesondere in den Erfahrungen des Fremdursprungs oder des unbedingten Sollens und Inhalte, die das Fragmentarische der menschlichen Existenz und ihre Abhängigkeit von Gott erschließen, stiften hier die fundamentalen Grunderlebnisse und Grunderfahrungen gefügiger als der im kerygmatischen Christus nähergebrachte Gott.

Wir können deshalb das Fundamentale nicht in der theologischen Sicht sehen, wie das W. Klafki in Anlehnung an H. Bloth tut, sondern schließen uns den Einwänden H. Beckmanns an<sup>2)</sup>. Im betonten Hinblick auf die moderne Arbeitswelt und die geschichtliche Entwicklung der RE in der Berufsgrundbildung sehen wir aus didaktischer Sicht als das Fundamentale des BRU: die ereignishaft Einsicht in die Abhängigkeit des Menschen von Gott, in die Bruchstückhaftigkeit des Menschen und in das Verhältnis Mensch - Gott in der gegenwärtigen Industriegesellschaft, insbesondere in der Berufswelt<sup>3)</sup>.

Dieses Fundamentale hebt sich von dem Fundamentalen anderer Fächer in zweifacher Weise ab. - Zwar ist der Durchstoß zum Fundamentalen niemals ein methodisch beherrschbarer Effekt, indessen werden die Grunderfahrungen und geistigen Grundrichtungen der Fächer jedoch, nachdem sie aufgegangen sind, als menschliche Möglichkeiten erfahren und ausgelegt.

---

1) Hausschildt, K.: Fundamentale und elementare Dimensionen ..., a.a.O., S. 145.

2) Zu der von Klafki gegebenen Umschreibung des Fundamentalen bemerkt er: "Es wäre lediglich zu bedenken, ob hier das Fundamentale nicht zu sehr vom Theologischen her konzipiert wurde."  
Beckmann, H., a.a.O., S. 417.

3) Vgl. ebenda.

Anders verhält es sich mit der Erfahrung des Fundamentalen im BRU<sup>1)</sup>. "Sie steht überhaupt nicht als eine weitere Grundrichtung neben anderen, während jene inhaltlich jeweils begrenzt sind, betrifft die Glaubenserfahrung immer den ganzen Menschen ... ." <sup>2)</sup> Außerdem bleibt das Fundamentale des BRU generell eine unverfügbare, zufallende Möglichkeit, auch nachdem es sich eingestellt hat.

## 2.213 Das Exemplarische im Berufsschulreligionsunterricht

M. Wagenschein bringt den Begriff des Exemplarischen mit Umschreibungen wie prägnant, beispielhaft, modellhaft, stellvertretend oder repräsentativ näher<sup>3)</sup>. W. Klafki spricht vom Exemplarischen, wenn ein Verhältnis vom Allgemeinen zum Besonderen vorliegt, wie das am klarsten in der Beziehung von Gesetz und Fall zum Ausdruck kommt<sup>4)</sup>. Es können sonach unter dem didaktischen Prinzip des Exemplarischen nur solche Themen in den BRU Eingang finden, die vom Schüler als repräsentativ für Elementares bzw. Fundamentales erfaßt werden. In der Pädagogik zum BRU finden sich bisher wenig Ansätze einer Reflexion über dieses didaktische Auswahlprinzip<sup>5)</sup>.

---

1) Vgl. Klafki, W.: Evangelische Unterweisung ..., a.a.O., S. 48.

2) Ebenda.

3) Vgl. Wagenschein, Martin: Zum Begriff des exemplarischen Lehrens, 7. u. 8. Aufl., Weinheim 1966, S. 7.

4) Vgl. Klafki, W.: Das pädagogische Problem ..., a.a.O., S. 384.  
J. Derbolav, der den Begriff des Exemplarischen anders akzentuiert, entwickelte folgende Ebenen: das Modellmäßig-Vereinfachte, das Ganzheitlich-Ursprüngliche, das Ausdrucksmäßig-Charakteristische und das Symbolisch-Gleichnishafte. Letzteres weist ihm zufolge in die Regionen des Transzendenten.

Vgl. Derbolav, Josef: Das Exemplarische im Bildungsraum des Gymnasiums, Düsseldorf 1957, S. 67.

5) Ansätze lassen sich z.B. bei Müller, E., a.a.O., S. 37 ff. oder Otto, G. / Witt, K., a.a.O., S. 30 ff. aufweisen.

Wenden wir unsere Überlegungen ins Praktische, wo finden wir für den BRU exemplarische Inhalte? Zentrum des BRU ist nach G. Otto die Bibel als inhaltlicher Angelpunkt, das Auslegungsgeschehen ist seine didaktische Grundform<sup>1)</sup>.

"Exemplarisches Lehren in der Evangelischen Unterweisung geht von der Überzeugung aus, daß in geeigneten biblischen Texten bei einer gründlichen Erschließung in einer tieferen Schicht fundamentale biblische Erkenntnisse enthalten sind."<sup>2)</sup> Ist ein Text gründlich erarbeitet, so kann er funktionell die ganze biblische Botschaft ausstrahlen<sup>3)</sup>.

Wir wissen, daß gemäß dem herrschenden Selbstverständnis des BRU die Bibeltexte nicht die Unterrichtsthemen stellen und daß die Textauslegung nicht das charakteristische Unterrichtsgeschehen ist. Exegetisch-didaktische Probleme treten in den Hintergrund. Die exemplarischen Inhalte liegen vielmehr innerhalb der Lebensfragen und Grundgegebenheiten in ihrer Dimension zur biblischen Botschaft, die der Berufseintritt als religiös aktualisierbare Wirklichkeiten nach sich zieht<sup>4)</sup>. Die Bibel ist dabei nicht Mittelpunkt des BRU, sondern sie ist sein Horizont. Welche Themen nun exemplarisch sind, wäre erst in strukturanalytischen Untersuchungen aufzuklären, und das ist eine Aufgabe, die in nahezu allen Fachdidaktiken noch weitgehend der Bewältigung harret<sup>5)</sup>. Für den BRU ginge es darum, im realistischen Blick auf die Gegenwart nach Grundfragen und -formen der Begegnung des Lehrlings mit Religion, Kirche und Glauben in seiner Welt zu forschen<sup>6)</sup>.

---

1) Vgl. Otto, Gert: Handbuch des Religionsunterrichtes, Hamburg 1964, S. 16 f.

2) Witt, Karl: Das exemplarische Lehren in der Evangelischen Unterweisung, in: Evang. U., 12. Jg., 1957, S. 97.

3) Vgl. ebenda.

4) Vgl. Schultze, Herbert: Die Aufgabe des Religionslehrers an berufsbildenden Schulen, in: Gespräch - Begegnung, Hrsg. Herbert Schultze, Hamburg 1964, S. 8.

5) Vgl. Heinrichs, H., a.a.O., S. 125.

6) Vgl. Klafki, W.: Die evangelische Unterweisung ..., a.a.O., S. 49.

## 2.22 Grundsätze aus der Interdependenz zur Berufsschuldidaktik

Der wirtschaftsberufliche Unterricht ist vorwiegend durch die Eigenart seiner berufsbezogenen Bildungsgüter, der beruflichen Lebenssituation seiner Schüler und die Eigenart der Schulen gekennzeichnet<sup>1)</sup>. In diese Dimension des Unterrichts muß sich auch der BRU einreihen, will er sich nicht als "kirchlicher" Unterricht verstehen. Er wird sie aber genuin von seinem Unterrichtsgegenstand her, dem das Transzendieren als Prinzip innewohnt, überschreiten.

Berufsschuldidaktik "befaßt sich mit dem schulischen Unterricht überhaupt ohne Beachtung der verschiedenen Lehrinhalte. Sie erstreckt sich auf mehrere Sachgebiete, die in der spezifischen Bedingtheit verschiedener Faktoren die Eigenständigkeit der Wirtschafts- bzw. Berufsschuldidaktik mitbegründen"<sup>2)</sup>. Die didaktische Reflexion wird hier grundsätzlich durch das Datum der Berufsbezogenheit bedingt<sup>3)</sup>. Wie äußert sich das in der didaktischen Problematik?

Im BRU, der sich als christliche Lebenskunde auslegt, sind Beruf und Wirtschaft schon durch die Betonung der Lebensfragen der Schüler in den didaktischen Entscheidungen mitberücksichtigt. Als unbewältigtes didaktisches Problem zeigt sich dabei, daß es selten gelingt, einen für den Schüler vollziehbaren Übergang von den ihn angehenden wirtschaftsbezogenen Fragen zu den biblischen Aussagen zu finden. Verdeutlichen wir dieses Kernproblem an einigen Unterrichtsentwürfen.

---

1) Vgl. Schlieper, F.: Allgemeine Unterrichtslehre ..., a.a.O., S. 16 f.

2) Brengel, A., a.a.O., S. 312.

3) In diesem Zusammenhang legte beispielsweise H. Schlachter eine Untersuchung einzelner Berufe in religionspädagogischer Sicht vor. Vgl. Schlachter, Hermann: Berufserziehung und Glaubensbildung, Freiburg 1960, S. 110 ff.

In dem Buch von G. Otto und K. Witt beispielsweise teilen sich die didaktischen Erwägungen zu dem Problemkreis Arbeit und Beruf in a) jugend- und sachkundliche Überlegungen und b) biblisch-theologische Erwägungen<sup>1)</sup>. Bei einer derartigen Konzeption ergibt sich ein Bruch zwischen den den Schüler treffenden wirtschaftsbezogenen Fragen und ihrer biblischen Beleuchtung, der eine kategorial bildende Konfrontation ausschließt. Während die Ausführungen unter a) Aspekte der Berufsauffassung widerspiegeln, wie sie der Lehrling aus der Erfahrung und der Wertung im Betrieb aufnehmen kann, ist ihm der Beruf in biblisch-theologischer Sicht fremd, dafür sorgen schon die betrieblichen Wertmaßstäbe. Der Beruf im Lichte der Bibel müßte also in Situationen des betrieblichen Alltags hineingesprochen und exemplarisch konkretisiert dargeboten werden, a) und b) müßten zusammen behandelt werden. Der Schüler vollzieht unter keinen Umständen eine Synthese, die der Religionspädagoge nur selten zu vollziehen vermag. - Zeigen wir den Bruch zwischen wirtschaftsbezogenen und biblischen Fragen in der Didaktik zum BRU noch in einer Unterrichtsskizze von E. Müller, ebenfalls zu dem Thema Beruf.

"Anliegen: Beruf

Fragesituation: gegeben durch die erlebte Problematik der Berufswelt, Nöte der Anforderungen, Gefahr des Selbstverständlichwerdens, Drang nach Einordnung ins Lebensganze.

Einordnung: 1. Arbeit als Gottesdienst - im Schöpfungsauftrag geboten.  
2. Beruf als Ruf Gottes.

Aus der in 1 und 2 gegebenen Sinnhaftigkeit entspringt die Verantwortlichkeit in der Berufsausübung.

Unordnung: Materialisierung des Berufes: weltliche, oft auch religiös getarnte Berufsverabsolutierung.

---

1) Vgl. Otto, G. / Witt, K., a.a.O., S. 65 ff.

Evangelium: Arbeit und Beruf sind diesem Äon zugeordnet. Sie werden in Christus als vorletzte Fragen erkannt, dagegen: Trachtet am ersten nach dem Reich Gottes." 1)

Das Entscheidende, der in der Wirklichkeit des Schülers sich erschließende Zusammenhang zwischen "seiner" Religion und der Wirtschaft, bleibt bei derartigen Unterrichtsskizzen verdeckt; die Konfrontation mit der Bibel findet nicht statt. Der BRU muß deshalb den wirtschaftsbezogenen Themen, die auf den Lebensfragen der Schüler aufbauen, religiöse Bildungswerte und Ansatzpunkte abgewinnen, von denen aus sich eine Konfrontation mit der biblischen Botschaft vollziehen kann.

Damit steht der BRU inmitten der Tradition der Berufsschuldidaktik, die, seit Menschenbildung und Berufsbildung für sie keine Gegensätze mehr sind, immer wieder den Bildungsgütern aus dem Bereich der Wirtschaft Bildungswerte abgewinnen konnte, welche es angeblich gar nicht gab<sup>2)</sup>. Die aktuelle Problematik der heutigen Berufsschuldidaktik, nämlich die Integration der funktionalisierten Betriebsarbeit, der familienhaften Privatheit und der staatsbürgerlichen und religiösen Gemeinsamkeit<sup>3)</sup>, findet sich im BRU in der Suche nach einer Verklammerung zwischen wirtschaftsbezogenen Themen der Schüler und der biblischen Religion. Der "Druck" berufsschuldidaktischer Forderungen

---

1) Müller, E., a.a.O., S. 42.

2) Vgl. Monsheimer, Otto: Die Berufsschule zwischen Gestern und Morgen, in: Die Bildungsfrage ..., a.a.O., S. 438 f.

3) Vgl. Linke, Werner: Die Funktionalisierung der Berufsschule, in: Die Bildungsfrage ..., a.a.O., S. 428.

bzw. die Bedingungen eines Religionsunterrichtes an der Berufsschule verbieten sonach den bloß additiven Zusammenhang zwischen wirtschaftsbezogener Problematik des Jugendlichen und Aussagen der biblischen Religion. Die aufgegriffenen Probleme müssen sich vielmehr - um im mathematischen Vergleich zu bleiben - durch die religiösen Aussagen dividieren lassen.

Für den BRU sind, das erfordert nicht nur der Zusammenhang mit der Berufsschuldidaktik, solche biblisch-religiöse Themen adäquat, die auf für die Wirklichkeit des Schülers erfahrbaren Zusammenhängen zwischen wirtschaftlichem und religiösem Lebensbereich aufbauen können. Diese didaktische Grundmaxime kann u.a. auf Überlegungen von D. Bonhoeffer verweisen und bei ihnen nachfragen<sup>1)</sup>. Bonhoeffer stellte explizit im Problem "Gesellschaft und das Wort Gottes" die Grundfrage, wer Jesus Christus für uns heute noch eigentlich sei<sup>2)</sup>, eine Frage, die der Berufsschul-Religionspädagoge ohne Absicherung durch einen Offenbarungspositivismus unabdingbar ins Didaktische reflektieren muß. Er kann dabei immer wieder von Bonhoeffers Begriffen der "mündigen Welt", der "religionslosen Interpretation biblischer Begriffe" u.a. ausgehen<sup>3)</sup>.

Indem die didaktische Reflexion die Thematik auf für den Schüler erfahrbaren Zusammenhängen zwischen Wirtschaft - als gesellschaftlichem Prozeß - bzw. Wirtschaftsgesell-

---

1) Über die Auslegung der Ansätze D. Bonhoeffers herrscht keine Einigkeit. Wir folgen: Daecke, Sigurd: Teilhard de Chardin und die evangelische Theologie, Göttingen 1967, S. 118 ff.

2) Vgl. Ebeling, Gerhard: Die "nichtreligiöse Interpretation biblischer Begriffe", in: Ebeling, Gerhard: Wort und Glaube, Tübingen 1960, S. 103.

3) Wir können nur einen einseitigen Blick auf diese Kategorien werfen. Eine Zusammenfassung gibt Müller, Hahnfried: "Von der Kirche zur Welt", Hamburg 1961, insbesondere S. 410 ff.  
Religionslose Interpretation meint vor allem die Lösung biblischer Begriffe von überkommenen metaphysischen Vorstellungen.

schaft<sup>1)</sup> und Religion gründet, berücksichtigt sie, ins Didaktische gewendet, die Grundfrage: wer Jesus Christus in dieser "mündigen" Arbeitswelt ist und wie das Evangelium "nichtreligiös", also jenseits der traditionellen metaphysischen Begrifflichkeit weitergegeben werden kann. Sie berücksichtigt nahezu zwangsläufig die Wirkung moderner Sachstrukturen auf den Inhalt der christlichen Lehren, insbesondere der Ethik, und die säkularen Veränderungen der Bewußtseinsformen in ihrer Bedeutung für das religiöse Verhalten. Sie fragt nach den Normen, Situationen und sozialen Rollen, die subjektiv für den Berufsschüler religiösen Sinn haben bzw. haben können, um daraus die biblische Botschaft zu artikulieren. Dabei ist sie selten in der Lage, Problemstellungen, die aus der Logik der theologischen Denktradition stammen, zu übernehmen, sondern wird sich zu den "Theologien der Gesellschaft", die auf der Basis der Konfrontation mit den Strukturen der Industriegesellschaft arbeiten, hinwenden müssen.

Wir sahen, daß sich didaktische Entscheidungen im BRU immer im Horizont der allgemeinen Didaktik und der Berufsschuldidaktik befinden. Die Interdependenz zur Berufsschuldidaktik fordert vor allem, daß sich die Thematik im BRU mittelbar oder unmittelbar auf dem Problemkreis Wirtschaftsgesellschaft und Religion aufbaut, daß also religiöse Bildungswerte, die im Lebenskreis Wirtschaft freizusetzen sind, als Ebene der biblischen Botschaft aufgenommen werden. Zusammenfassend gesehen leiten sich die Inhalte des BRU demzufolge aus den im evangelisch-biblischen Glauben angelegten Themen her, die sich auf für die Wirklichkeit des Schülers bedeutsame Zusammenhänge zwischen Wirtschaft bzw. Wirtschaftsgesellschaft und Religion gründen können und den Prinzipien des Kategorialen, Fundamentalen und Exemplarischen Rechnung tragen.

---

1) Vgl. zu den Beziehungen zwischen Wirtschaft und Gesellschaft: Heimann, Eduard: Wirtschaftssysteme und Gesellschaftssysteme, Tübingen 1954, S. 38 ff.

### 3. Methodik zum Berufsschulreligionsunterricht

#### 3.1 Zur Frage der Methodik

Die religionspädagogische Reflexion zum BRU hat eine sehr junge Geschichte. Ihre Eigenart liegt vor allem in der aufrichtigen Berücksichtigung von Aspekten, die die moderne Berufs- und Arbeitswelt, die Berufsschule und die Situation der Berufsanwärter für sie mit sich bringen. In der Unterrichtspraxis wirkt sich das so aus, daß man vom gewohnten Religionsunterricht, in dem Bibelauslegung, Kirchengeschichte oder Dogmatik die Methodik bestimmen, zu einer christlichen Lebenskunde kam, die sich in ihrer Methodik enger an die der anderen Gesinnungsfächer anlehnt. - Wenn auch von einer eigenen zusammenhängenden Methodik des BRU der vorliegenden Literatur nach nicht gesprochen werden kann, so sind jedoch die Bereitschaft zum Experiment, die überwiegende Betonung des Lehrgesprächs<sup>1)</sup> und die Zuwendung zur allgemeinen Pädagogik<sup>2)</sup> charakteristisch.

Unter Berücksichtigung dieser Sachlage können wir die Methodik des BRU schlüssig von seinem Selbstverständnis her entwickeln. Wir wissen, daß der BRU als christliche Lebenskunde ausgelegt wird, wobei drei Richtungen zu unterscheiden sind: die existentielle, die stofflich an den Lebensfragen der Schüler ausgerichtete und die stofflich auf Verkündigungsthemen zielende Lebenskunde. Wie gestaltet sich hier die methodische Struktur der Unterrichtseinheiten? Welche sind die gebräuchlichsten Lehrverfahren? In welchem Verhältnis steht die Methodik des BRU zu der anderer Fächer?

---

1) Vgl. Nordmann, W.: Der evangelische Religionsunterricht, a.a.O., S. 342;  
vgl. ferner Brzoska, E.: Der katholische Religionsunterricht, a.a.O., S. 351.

2) Besonders deutlich ist das z.B. bei: Schlachter, H.: Handbuch ..., a.a.O., S. 127 ff.

### 3.2 Struktur der Unterrichtseinheiten

Aufschlüsse über die methodische Struktur der Unterrichtseinheiten gewinnen wir, indem wir nach für die Auslegungsweisen des BRU signifikanten Unterrichtsstufen fragen.

"Unter Unterrichtsstufen versteht man den Aufbau einer Unterrichtseinheit nach gewissen Schritten des Unterrichtsablaufs. Sie sind Lehr- und Lernstufen, Aneignungsstufen, die einen planmäßigen Unterricht gewährleisten sollen."<sup>1)</sup>

Die pädagogische Einschränkung, daß es kein Schema für alle Lehrheiten geben kann und daß die Stufen keinen starren Zwang bedeuten können, gelten verstärkt für den BRU. "Gerade für den lebensnahen Religionsunterricht an der Berufsschule ... werden die Formalstufen mehr als freie Aufbauelemente ihre Bedeutung haben, deren Ordnung wechseln kann."<sup>2)</sup>

Die stofforientierte christliche Lebenskunde, die sich entscheidend nach den Lebensfragen der Schüler richtet, bezieht ihr didaktisches und methodisches Regulativ aus Themenkreisen, deren Erarbeitung dem Berufsanwärter zu einer glaubenspraktischen Konfrontation mit der biblischen Religion verhelfen soll. Wenn wir die Untersuchung von F. Gräßmann<sup>3)</sup>, nach der die Praxis des Religionsunterrichtes weitgehend den Formalstufen folgt, auch nicht bis in die letzte Konsequenz bejahen, so trifft seine Feststellung dennoch für den an glaubenspraktisch auswertbaren Themenkreisen ausgerichteten BRU im wesentlichen zu. Abgesehen von der tatsächlichen Praxis des BRU und der vorliegenden Literatur, weist die bewußte Hinwendung zum Berufsschüler mit allen pädagogischen Folgen darauf hin. Ferner erfordert die Absicht, Themen in Form von Lehrgesprächen zu erarbei-

---

1) Brengel, A., a.a.O., S. 366.

2) Schlachter, H.: Handbuch ..., a.a.O., S. 96.

3) Vgl. Gräßmann, F., a.a.O., S. 96 ff.

ten, meist eine Beachtung der Formalstufen.

Die Formalstufen führen die Unterrichtsstufen auf eine, von der stofflichen Einheit weitgehend unabhängige, allgemeine Abfolge unterrichtlicher Betätigungsweisen des Lehrers zurück und orientieren sich an psychischen Erfordernissen, wie sie im Anschluß an die Schule Herbarts entwickelt wurden<sup>1)</sup>.

W. Uhsadel führt für den Religionsunterricht folgende Formalstufen an: "Einleitendes Wort oder vorbereitendes Tun - Begegnung mit dem Gegenstand - möglichst konkrete Erfassung - möglichst persönliche Aneignung - Perspektiven oder Konsequenzen, Einsichten oder neue Entschlüsse"<sup>2)</sup>. A. Heller spricht in seinem Handbuch für Berufsschulkatechesen von den Stufen: Hinführung - Erarbeitung - Wertsetzung<sup>3)</sup>; denselben Dreischritt führt auch E. Brzoska<sup>4)</sup> an. In der Stufe der Erarbeitung, die den Großteil der Stunde einnimmt, soll dabei das unterrichtliche Gespräch zur vollen Entfaltung kommen. Von einer konkreten, auf das zu behandelnde Thema abzielenden Berufs- bzw. Lebenssituation oder von einer Glaubensaussage ausgehend soll das Gespräch unter Führung des Lehrers grundsätzlich als Klassengespräch, mindestens in dem Sinne, daß die gedankliche Bewegung von allen Schülern mitverfolgt wird, das Thema erschließen<sup>5)</sup>. - H. Schlachter gibt folgende Stufen an: Vorbereitung mit

---

1) Vgl. Kopp, Friedrich: Lehrstufen, in: LexdPäd, Bd. 3, 1954, Sp. 274.

2) Uhsadel, Walter: Evangelische Erziehungs- und Unterrichtslehre, Heidelberg 1954, S. 117.

3) Vgl. Heller, Alois: Handbuch für Berufsschulkatechese, München 1967, S. 18 f.

Wenn auch meistens die katholische Literatur zum BRU explizit von den Formalstufen spricht, so ist dennoch die Praxis der "Evangelischen Unterweisung" ebenso von den Formalstufen beherrscht.

Vgl. Gräßmann, F., a.a.O., S. 97.

4) Vgl. Brzoska, E.: Der katholische Religionsunterricht, a.a.O., S. 352.

5) Vgl. ebenda.

Zielangabe - Darbietung und Erklärung - Zusammenfassung und Anwendung<sup>1)</sup>. Er legt dabei starken Wert auf die Rückverknüpfung mit dem Leben des Jugendlichen. Ob das in der dritten Stufe mittels der Formulierung eines Vorsatzes oder Merksatzes geschieht, ist für ihn nicht ausschlaggebend. "Wichtig ist nur, daß es geschieht und daß es möglichst personal und konkret geschieht, weil die Schüler das erwarten."<sup>2)</sup>

Wir finden neben dem Dreischritt auch den Zweischritt: von der Anschauung zum Begriff. "Im Religionsunterricht der Berufsschule redet man bisweilen davon, daß man aus didaktischen Gründen im Unterricht vom 'Vorfeld' der Lebensfragen zum 'Zentrum' der Glaubensfragen vorstoßen müsse."<sup>3)</sup> Anschauung bedeutet hier nicht körperliches Erfassen oder Sehen, sondern das Wahrnehmen des religiös-abstrakten Themas in den dargestellten Lebensfragen<sup>4)</sup>. Die Unterrichtseinheit wird mit der Entwicklung einer Problemsituation aus dem Erleben der Schüler beginnen und im Lehrgespräch versuchen, von der Erörterung allgemeiner Probleme zu der von Glaubensfragen zu stoßen. Die erste Stufe bildet hier keineswegs nur den Einstieg, sondern sie impliziert gleichsam die zweite und steht deshalb gleichrangig neben ihr. - Häufig wird die Zweistufung allerdings die Untergliederung der Mittelphase des methodischen Dreischritts sein.

- 
- 1) Vgl. Schlachter, H.: Handbuch ..., a.a.O., S. 148 ff. Die Stufenfolge ist offensichtlich Göttler entlehnt, der folgende Formalstufen anführt: Vorbereitung - Darbietung - Erklärung - Anwendung. Vgl. Göttler, Josef: System der Pädagogik, 7. Aufl., München-Kempten 1947, S. 258.
  - 2) Schlachter, H.: Handbuch ..., a.a.O., S. 150.
  - 3) Otto, Gert: Methodik des evangelischen Religionsunterrichtes als theologisches Problem, in: ZfP, 4. Jg., 1958, S. 240.
  - 4) Zu den verschiedenen Begriffen von Anschauung vgl. Rösner, Martin: Unterrichtstechnik, 2. Aufl., Berlin Hannover-Darmstadt 1955, S. 73 ff.

Obwohl sich der BRU in der Praxis meist als stofforientierte Lebenskunde auslegt, findet sich in ihm dennoch das Bemühen, sich als christliche existentielle Lebenskunde zu verwirklichen. Die unterrichtliche Methodik läßt sich hier entscheidend von den pädagogischen Situationen, den Aktualsituationen und den Dauersituationen des Schülers leiten, denn es geht nicht mehr primär um die Erarbeitung von Themenkreisen, sondern um eine pädagogische Atmosphäre, in der zwei Leitmotive sichtbar werden: "Es geht um etwas, es geht um mich."<sup>1)</sup> Sie orientiert sich deshalb an der Methodik des Erlebnisunterrichtes<sup>2)</sup>, die ihrem Wesen nach auf existentielle Begegnungserlebnisse, die in das Leben des Schülers etwas Neues treten lassen und die ihn zutiefst berühren, abzielt. Erlebnisse lassen sich aber nicht erzwingen, sie müssen erwartet werden. Die Unterrichtsgestaltung muß sich deshalb auf die Hinführung zu wichtigen Erfahrungen beschränken<sup>3)</sup>, d.h. sich an der Möglichkeit von Erlebnissen orientieren.

Wie sieht die Methode des Erlebnisunterrichtes, die ihrer Grundkonzeption nach keine Formalstufen zuläßt, in der Praxis aus, die sicherlich große Abstriche vornehmen muß? Zunächst orientiert sich die Wahl des Unterrichtsstoffes vorrangig nicht an einer Jahresplanung bestimmter Themen, sondern an den aktuellen Bedürfnissen und der Bereitschaft einzelner Klassen. Aus deren Erlebniskreis ist eine thematische Frage zu entfalten, auf die der Lehrer als Christ antwortet. Es geht primär um das Anregen und Aufnehmen von Fragestellungen und sekundär um die stundengerechte

---

1) Vgl. Glaeser, Friedrich: Existenzielle Erziehung, München-Basel 1963, S. 149.

2) Für den Erlebnisunterricht hat W. Neubert die wichtigsten Zusammenhänge zusammengestellt.  
Vgl. Neubert, Waltraud: Das Erlebnis in der Pädagogik, 3. Aufl., Göttingen 1932.

3) Vgl. Bönsch, Manfred: Grundphänomene im Unterricht, Bad Heilbrunn/Obb. 1966, S. 60.

Bewältigung des Stoffes<sup>1)</sup>. Das freie Unterrichtsgespräch wird dabei häufig das Lehrgespräch ablösen.

Auch bei der Methode des Erlebnisunterrichtes lassen sich Unterrichtsstufen feststellen, die allerdings noch unverbundlicher sind als die bereits behandelten Formalstufen im stofforientierten BRU. W. Neubert gibt folgende Stufen an: "Vorbereitung oder Einstimmung - aus dem eigenen Erlebnis herauswachsende Darbietung - Besinnung über das Erlebte - Rationalisierung des Erlebnisses durch Gewinnung der in ihm angelegten Begriffe - Aufruf zur Tat"<sup>2)</sup>.

E. Pfennigsdorf, einer der stärksten Vertreter der Methode des Erlebnisunterrichtes im Bereich des Religionsunterrichtes, nennt folgende Stufung: "Vorbereitung - Zielangabe - Darbietung - Bewertung - gewissenmäßige Vertiefung - Aufruf zur Tat"<sup>3)</sup>. Ferner kommt der bereits bekannten Stufung "von der Lebensfrage zur Glaubensfrage" unter anderen Vorzeichen eine weitgehende Bedeutung zu.

Vergleicht man diese Unterrichtsstufung mit den behandelten Formalstufen, so läßt sich ohne Zweifel eine starke Ähnlichkeit feststellen<sup>4)</sup>. Der Unterschied liegt wesentlich in der anderen Themenauswahl<sup>5)</sup> und in der Maxime: "erst das Erlebnis, dann der Stoff".

---

1) Vgl. zum ganzen: Neubauer, E., a.a.O., S. 163.

2) Neubert, W., a.a.O., S. 56.

3) Pfennigsdorf, Emil: Wie lehren wir Evangelium?, 2. Aufl., Leipzig-Erlangen 1925, S. 158.

4) F. Gräßmann leitet daraus ab, daß die Methode des Erlebnisunterrichtes in der Praxis sich nicht von den Formalstufen - von der Schule Herbarts her entwickelt - unterscheidet. Vgl. Gräßmann, F., a.a.O., S. 51 ff.

5) Vgl. Aschenbrenner, Dieter: Zur Frage der Stoffauswahl und der Themenfindung im monatlichen Religionsunterricht an der Berufsschule, a.a.O., S. 173 ff.

Wir haben noch nach der Methodik der an Verkündigungsthemen ausgerichteten stofforientierten Lebenskunde zu fragen. Der entscheidende Hinweis für die einschlägige Methodik ergibt sich aus ihrem Aufgabenverständnis: "Die Ev. U. (Evangelische Unterweisung; d. Verf.) hat als Funktion der Gemeinde nicht die Aufgabe, Menschen zu Christen zu machen. Sie hat es mit Getauften zu tun, auf die Gott seine Hand schon gelegt hat .... Sie unterscheidet sich daher grundsätzlich von der Funktion der Heidenmission, auch wenn ihre Aufgabe im Raum der BSch (Berufsschule; d. Verf.) ganz deutlich als 'volksmissionarische' bezeichnet werden muß."<sup>1)</sup> Aus dem missionarischen Aufgabenverständnis ergibt sich "die Methode des missionarischen Handelns"<sup>2)</sup>, wie sie im Bereich des BRU insbesondere von E. Müller angedeutet wird.

Die Unterrichtsgestaltung richtet sich an Verkündigungsthemen aus, Lebensfragen der Schüler sind hauptsächlich nur noch für den Einstieg bedeutsam. Es kommt die Forderung T. Heckels zum Tragen: "Die Methodik des evangelischen Religionsunterrichts ist streng nach dem Anspruch der Sache zu bilden, nicht die Sache nach den anderen Ansprüchen umzubilden."<sup>3)</sup> Die Sache sind Themen, die das biblische Zeugnis bzw. die Weitergabe der biblischen Überlieferung behandeln. Die Methodik stellt dabei zwangsläufig stärker auf das "Hören", das "Aufnehmen" des Schülers ab als bei den anderen Auslegungen des BRU.

Auch bei der Methode des "missionierenden Handelns" lassen sich gewisse Unterrichtsstufen feststellen. In Anlehnung an G. Bohne ergeben sich folgende: Sammlung am Anfang der Stunde - Hinhören auf die Lehrererzählung oder Lektüre eines Textes - Nachdenken im Unterrichtsgespräch oder Kurz-

---

1) Müller, E., a.a.O., S. 10.

2) Gräßmann, F., a.a.O., S. 153 ff.

3) Heckel, Theodor: Zur Methodik des evangelischen Religionsunterrichtes, 3. Aufl., München 1933, S. 27.

predigt - Aktualisierung<sup>1)</sup>. E. Müller führt drei Stufen an: Fragesituation - Zeugnis - Anwendungsbereich<sup>2)</sup>. Die Fragesituation ist nur Anknüpfungspunkt, "um zum Wesentlichen zu führen. Das aber ist das Zeugnis, das in der Heiligen Schrift für uns Menschen niedergelegte Wort Gottes."<sup>3)</sup> In der zweiten Stufe ist dann das Thema vorwiegend aus der Sicht der biblischen Anthropologie zu entfalten. Eine entscheidende Rolle spielt dabei der Gebrauch der Bibel<sup>4)</sup>. Das geht so weit, daß selbst bei der Unterrichtsvorbereitung die Bibelmeditation die wichtigste Stellung einnehmen soll<sup>5)</sup>. Der Kern der dritten Stufe ist das Gebet, dessen Inhalt auf den Stoff der betreffenden Stunde bezogen ist<sup>6)</sup>.

### 3.3 Lehrverfahren

Die Erörterung der Lehrverfahren im BRU können wir kurz fassen, weil über sie kaum etwas Eigenständiges auszusagen ist. Zum größten Teil stützen sie sich auf die der Gesinnungsfächer. Insofern Besonderheiten bestehen, sind sie meistens aus der allgemeinen Religionspädagogik abzuleiten und nur selten Eigenarten des BRU. Die Betonung der Berufsbezogenheit bei den methodischen Erwägungen, die so weit gehen kann, daß man vom Religionslehrer "den Besuch der Arbeitsstätte, wenn nicht gar eine vorübergehende Tätigkeit im Betrieb fordert"<sup>7)</sup>, findet sich, wenn auch abgemildert,

---

1) Vgl. Bohne, Gerhard: Die Botschaft von Jesus Christus in der Oberstufe der Volksschule, Kiel 1955, S. 27 ff. Die vierte Stufe ist bei Bohne nicht "Aktualisierung", sondern "Anschauen".

2) Vgl. Müller, E., a.a.O., S. 57 ff.

3) Ebenda, S. 66.

4) Vgl. derselbe: Die Bibel im Religionsunterricht der Berufsschule, in: ERB, 14. Jg., 1966, S. 88 ff.

5) Vgl. derselbe: Methodik der ..., a.a.O., S. 66 f.

6) Vgl. ebenda, S. 77.

7) Vospohl, Wilhelm: Religiöser Berufsschulunterricht, in: Katechetik, Hrsg. Rudolf Peil, Düsseldorf 1955, S. 208.

bei anderen Gesinnungsfächern der Berufsschule ebenfalls.

Wir können darbietende, erarbeitende und aufgebende Lehrverfahren unterscheiden<sup>1)</sup>. - Das darbietend-gebende Verfahren kommt vor allem im Modus des vortragend-entwickelnden Verfahrens bei geistig unbeweglichen Klassen, die das Aufkommen eines Lehrgesprächs nicht zulassen<sup>2)</sup>, und bei besonders komplizierten Stoffen - etwa bei Stoffen, denen eine besondere Würde zukommt - vor<sup>3)</sup>. Im ersten Fall liegt die besondere Schwierigkeit darin, daß aus dem Reden kein Dozieren werden darf. "Man wird so sprechen müssen, daß man viel eher dem Stil der Erzählung nahekommmt als etwa dem Stil des Vortrages."<sup>4)</sup> Im zweiten Fall muß auf die existentielle Bedeutsamkeit geachtet werden.

Das im BRU vorherrschende Verfahren ist jedoch das Lehrgespräch. "Der Religionsunterricht soll, so oft es möglich ist, die Form des Gesprächs annehmen, und er sollte, wenn dies nicht gelingt oder einem Thema nicht gemäß ist, dennoch so erteilt werden, daß der Charakter eines "stummen Gesprächs" entsteht<sup>5)</sup>. Wie bei jedem fragend-entwickelnden Unterrichtsgespräch ist dabei auf eine rechte Verschlichung - nicht "Versimplifizierung" -, auf eine entwicklungs-mäßige Logisierung - nicht "Verrationalisierung" -, auf eine maßvolle Psychologisierung - nicht "Sensationalisierung" - und eine sinnvolle Stabilisierung - nicht "Mechanisierung" - abzustellen<sup>6)</sup>. Das Unterrichtsgespräch im BRU

---

1) Vgl. Schlachter, H.: Handbuch ..., a.a.O., S. 140 ff.; vgl. ferner Tebbe, Walter: Das Evangelium in der Berufsschule, Hamburg o.J., S. 37 ff.

2) Vgl. Otto, G. / Witt, K., a.a.O., S. 37.

3) Vgl. Rösner, M.: Unterrichtstechnik, a.a.O., S. 192.

4) Otto, G. / Witt, K., a.a.O., S. 37.

5) Vgl. Mentz, Hermann: Grundfragen zur Evangelischen Unterweisung in Berufsschulen, in: DBFSch, 54. Jg., 1958, S. 580.

6) Vgl. Wegmann, Rudolf: Theorie des Unterrichts, München-Basel 1964, S. 159.

ist durch seine Bereitschaft zum Diskussionsgespräch gezeichnet, für das Teilziele und Stundenziele geopfert werden. In den Diskussionsgesprächen liegen echte Ansätze zum Erlebnisunterricht. Der Lehrer wird dabei versuchen, eine partnerschaftliche Haltung einzunehmen und auch über Kernaussagen des Glaubens mit sich reden zu lassen. Das größte Problem bei allen Unterrichtsgesprächen ist das der Sprache<sup>1)</sup>, wie anderorts bereits erwähnt. Deshalb liegt bei vielen Unterrichtseinheiten die eigentliche Schwierigkeit keineswegs im Einstieg oder Führungsstil, sondern im Überstieg von den Lebensfragen, die in der Umgangssprache den Schüler erreichen, zum Glaubenswissen, das sich meistens nur in dogmatischen Formeln darbieten läßt und deshalb nur einen kleinen Teil der konventionell gläubigen Schüler erreicht. Dem Problem des Überstieges kommt im praktischen Unterricht eine solche umfassende Bedeutung zu, daß gerade hier eine eigenständige Methodik des BRU ansetzen könnte.

Am seltensten kommen im BRU die aufgebenden Lehrverfahren, die auf eine arbeitsschulmäßige Schüleraktivität abzielen, zum Tragen. Wir finden sie in wenigen Stunden des Gruppenunterrichts, des Spiels<sup>2)</sup> und des Zeichnens<sup>3)</sup>. Mehr als andere Stunden sind sie auf die Verwendung von Bild<sup>4)</sup>, Schallplatte bzw. Tonband<sup>5)</sup> oder Film<sup>6)</sup> angewiesen.

- 
- 1) Vgl. dazu Rose, Dietrich: Das Problem von Sprache und Sprechen im Religionsunterricht beruflicher Schulen, in: ERB, 16. Jg., 1968, S. 87 ff.
  - 2) Vgl. z.B. Hunger, Heinz: Eine Spielkatechese um Markus 9, 14-29, in: ERB, 4. Jg., 1956, S. 181 ff. Hunger versuchte, nach den Grundsätzen der Arbeitsschulmethodik mit der Klasse ein Hörspiel zustande zu bringen.
  - 3) Vgl. mit Beispielen Schlachter, H.: Handbuch ..., a.a.O., S. 145 f.
  - 4) Vgl. beispielsweise Härter, Ilse: Das Werk des Malers Willi Fries im Berufsschul-Religionsunterricht, in: ERB, 5. Jg., 1957, S. 138 ff.; vgl. ferner Dietrich, Wolfgang: Wege und Formen bildhaften Religionsunterrichtes an der Berufsschule, in: ERB, 9. Jg., 1961, S. 90 ff.
  - 5) und 6) siehe S. 152.

### 3.4 Außerschulische Betreuung

Eine Besonderheit der Methodik zum BRU ist die relativ intensive Konzeption "der außerschulischen Betreuung". Wir haben darunter besondere Zusammenkünfte zwischen Schülern und Religionslehrer zu verstehen. Über das tatsächliche Ausmaß der außerschulischen Betreuung ist zwar noch kein Überblick zu gewinnen, sie wird aber immerhin als so bedeutsam hingestellt, daß gelegentlich behauptet wird, "das Eigentliche und Wesentliche des Umgangs mit berufstätigen Jugendlichen unter dem Vorzeichen des Evangeliums geschehe erst in der außerschulischen Betreuung"<sup>1)</sup>. Eine besondere Bedeutung kommt ihr in Berlin zu, da hier ein großer Teil des Religionsunterrichtes außerhalb der Schule stattfindet<sup>2)</sup>.

Die Zusammenkünfte finden meistens im Gemeindehaus, in der Schule oder in der Wohnung des Religionslehrers statt<sup>3)</sup>. Sie sind durch Unterhaltung und Diskussionen ausgefüllt. Der Vorteil dieser Diskussionsgespräche ist das partnerschaftliche Gegenüber von Lehrer und Schüler in einer schulfernen Atmosphäre, die den Schüler zu einer größeren Offenheit veranlassen kann. Von den Unterhaltung und Diskussion gewidmeten Veranstaltungen sind die sogenannten

- 
- 5) (S. 151) Vgl. beispielsweise Blauth, Günther: Über die Verwendungsmöglichkeiten des Tonbandes im Religionsunterricht an der Berufsschule, in: ERB, 7. Jg., 1959, S. 175 ff.
  - 6) (S. 151) Vgl. beispielsweise Winkler, Mechthild: Film und Filmgespräch im Religionsunterricht, in: ERB, 10. Jg., 1962, S. 161 ff.
  - 1) Schultze, Herbert: Religionsunterricht an der Berufsschule und außerschulische Betreuung, in: ERB, 11. Jg., 1963, S. 138.
  - 2) Vgl. derselbe: Unterricht und außerschulische Betreuung in Berlin, in: ERB, 7. Jg., 1959, S. 89 f.
  - 3) In Ausnahmefällen kümmert sich auch die kirchliche Jugendarbeit um die außerschulische Betreuung; beispielsweise die Evangelisch-Lutherische Volkshochschule in Alexandersbad.

Aktionen - beispielsweise Altenbesuche - zu unterscheiden, von den Einzelveranstaltungen an einem Nachmittag oder Abend die Freizeiten über mehrere Tage<sup>1)</sup>).

Welche religionspädagogischen Vorteile ergeben sich aus der außerschulischen Betreuung? Es steht außer Zweifel, daß sie vom Berufsschüler nicht als religiöse Beeinflussung, sondern als Kontaktmöglichkeit gewertet wird. Doch das Zusammensein geht auf die Initiative des Religionslehrers zurück und vollzieht sich mit ihm. Die Vorteile für die pädagogische Atmosphäre im Schulunterricht liegen auf der Hand. Auf der anderen Seite kann der Lehrer aber aus eigener Erfahrung Lebensfragen und Umgangsdenken seiner Schüler kennenlernen und so bei sich die Voraussetzungen für echte Unterrichtsgespräche schaffen. Hinter diesen mittelbaren Vorteilen für den BRU treten die unmittelbaren Ergebnisse der Diskussions- und Einzelgespräche zurück. Der außerschulischen Betreuung kommt also hauptsächlich für den BRU eine mittelbare Bedeutung zu<sup>2)</sup>).

## II. Die religiöse Erziehung auf betrieblicher Ebene

### 1. Zur Frage der religiösen Erziehung im Betrieb

Wir wollen zunächst pädagogisch die Frage klären, ob eine rE, die bewußt und primär auf die betriebliche Situation des Berufsanwärters abzielt, gerechtfertigt ist. Diese Frage ist, da die rE ein Bestandteil der Berufsgrundbildung ist, auch eine aktuelle wirtschaftspädagogische und wird als eine solche abgehandelt.

- 
- 1) Vgl. zum ganzen: Sängler, Walter: Außerschulische Betreuung als "Evangelische Jugendarbeit unter Berufsschülern", in: ERB, 11. Jg., 1963, S. 128 ff.
  - 2) Vgl. ähnlich Schultze, H.: Religionsunterricht an der Berufsschule und außerschulische Betreuung, a.a.O., S. 138.

Wir wissen, daß die rE in der Berufsgrundbildung auf Verantwortung vor Gott und auf Glaubensvollzüge ausgerichtet ist. Dem steht entgegen, daß der Verhaltensstil in Großbetrieben meist dahin geht, daß der Lehrling seine Rolle und betriebliche Funktion übernimmt, ohne weiter zu fragen. "Zu 'funktionieren' ist das Ziel der betrieblichen Tugend. Dazu gehört nicht nur das Intaktbleiben bei der Arbeit, sondern auch die Anpassung an den jeweils herrschenden Moralkodex."<sup>1)</sup> Der betriebliche Alltag relativiert Grundanliegen der Ethik, die Forderung der Nächstenliebe, der persönlichen Offenheit oder der Wahrhaftigkeit innerhalb seiner Wertsysteme und setzt sie zumindest partiell außer Kraft. Er fördert insbesondere beim Jugendlichen eine Unterhöhlung des Glaubens, die auch seine anderen Daseinsbezirke bestimmt<sup>2)</sup>. "Ein Arbeiter und eine Arbeiterin, die schon von früher Jugend auf durch den Schematismus des Betriebes mechanisch abgerichtet sind, geraten in eine Versachlichung ihres persönlichen Lebens bis hin in das Sexual- und Eheleben."<sup>3)</sup> Diametral zu den - etwas überzeichnet - angedeuteten Tendenzen steht die sozialetische Forderung des "guten Miteinanders", der "Betriebsgemeinschaft"<sup>4)</sup> und die Forderung nach dem Betrieb als einem neuen sozialen Raum, als ein Stück Heimat<sup>5)</sup>. Aus diesen Gegensätzen resultiert u.a. das Spannungsfeld eines Betriebes als geistliches und als religionspädagogisches Problem.

---

1) Müller, Eberhard: Das Spannungsfeld eines Betriebes als geistliches Problem, in: Seelsorge in der modernen Gesellschaft, Hrsg. Eberhard Müller und Hans Stroh, Hamburg 1961, S. 145.

2) Vgl. ebenda, S. 146.

3) Ebenda, S. 147.

4) Vgl. Schmidt, Manfred: Betrieb, sozialetisch, in: RGG, Bd. 1, 3. Aufl. 1957, Sp. 1105.

5) Vgl. Donath, Martin: Betrieb, besondere Probleme des Industriebetriebes, in: Evangelisches Soziallexikon, Hrsg. Friedrich Karrenberg, 4. Aufl., Stuttgart 1963, Sp. 178.

Der "Betrieb als geistliches Problem" ist zwar auch im Lehrplan des BRU vertreten, aber nur unterproportional als eine Themenstellung unter anderen. Vergegenwärtigt man sich die Tragweite der betrieblichen Spannungen für den Jugendlichen, so erscheint eine religionspädagogische Bemühung, die bewußt in die betriebliche Situation zielt, unbedingt gerechtfertigt.

Der Berufsanwärter erfährt rE heute vorwiegend in der Schule, in welcher ihm auch ein Ausschnitt Gesellschaft gegenübertritt. Das Phänomen Kirche und Religion wertet er überwiegend vom "Lageschema" Schule her<sup>1)</sup>. Die Gesellschaft begegnet ihm aber weit lebensnäher und eindringlicher im Betrieb, dieser wird für ihn - wie K. Abraham herausarbeitete - der Modellfall der Gesellschaft<sup>2)</sup>. Deshalb erscheint es nahezu unumgänglich, daß dem Jugendlichen Religion und Kirche auch auf der betrieblichen Ebene begegnen und daß er ihnen vom "Lageschema" Betrieb her gegenübertritt.

Wenn von religionspädagogischer Seite her aus den genannten beiden Gründen eine rE auch auf der betrieblichen Ebene anzustreben ist, so widerspricht dies nicht grundsätzlich den Intentionen der Erziehung im Betrieb. Auch Betriebe haben ein gewisses Interesse an Themen, die Aspekte caritativer Gesinnung<sup>3)</sup> und religiöser Anthropologie behan-

- 
- 1) Vgl. v. Kortzfleisch, Siegfried: Die Verlegenheit der modernen Jugend, in: Seelsorge in der modernen Gesellschaft, a.a.O., S. 72 f.
  - 2) Vgl. Abraham, Karl: Der Betrieb als Erziehungs- und Bildungsfaktor, in: Laßt sie Mensch bleiben im Betrieb, Hrsg. Gilbert Chorman und Werner Lottmann, Stuttgart-Essen 1960, S. 173.
  - 3) Vgl. derselbe: Betriebliche Bildungspolitik, in: Jahrbuch für Wirtschafts- und Sozialpädagogik 1967, Hrsg. Dr.-Kurt-Herberts-Stiftung, Heidelberg 1967, S. 64 f.

deln<sup>1)</sup>. Daß die Wirtschaft, daß die betriebliche Erziehung "auch nach transzendenten Normen suchen, ist darin begründet, daß sich innerhalb unseres westeuropäischen Bildungskreises Kirche und Gesellschaft, Wirtschaft und Glaube .... realgeschichtlich zusammen entwickelt haben"<sup>2)</sup>. Daraus kann aber nicht gefolgert werden, daß die rE auch in die Zuständigkeit der Betriebe fallen sollte. Wir folgen hierbei K. Abraham: "Der Betrieb hat kein Recht sich auf erzieherische Gebiete zu begeben, die beispielsweise in den religiösen Raum hineinreichen"<sup>3)</sup>, da die Menschen von ihm häufig so geformt werden, wie es ihm genehm ist und die Gefahr besteht, daß er seine Macht, die er dann auch über den Wissensbereich der Betriebsangehörigen hätte, mißbraucht<sup>4)</sup>.

- 
- 1) Vgl. Richter, Hans: Die pädagogische Aufgabe im Industriebetrieb, in: Wirtschaftspädagogik eine erziehungswissenschaftliche Disziplin?, a.a.O., S. 273 f.
  - 2) Bokelmann, Hans: Die ökonomisch-sozialethische Bildung, Heidelberg 1964, S. 78.  
Auch von Unternehmensleitungen wird eine Zusammenarbeit mit der Kirche teilweise positiv bewertet; man erhofft sich durch die Tätigkeit der Kirche u.a. Einwirkungen auf das Betriebsklima und das Verantwortungsbewußtsein.  
Vgl. Krimm, Herbert: Die soziale Gemeinde, in: MA, 16. Jg., 1967, S. 340 f.  
Hinzu kommt, daß die Kirchen-Unternehmertagungen veranstalten, die direkte Kontakte zur Unternehmerschaft bringen, beispielsweise in Bad Boll, in Loccum oder Mühlheim/Ruhr. Im Bergbau geht die Initiative dabei sogar auf Unternehmer zurück.  
Vgl. Karrenberg, Friedrich: Das Gespräch zwischen Wirtschaft und Kirche im evangelischen Raum, in: MA, 15. Jg., 1966, S. 99 f.;  
vgl. ferner v. Grote, Nicolaus: Wirtschaft - Kirche, Vorurteile - Begegnungen - Zusammenarbeit, in: MA, 8. Jg., 1959, S. 108 ff.;  
vgl. Behr, Gerhard: Kirche und Unternehmerschaft in gemeinsamer Verantwortung, in: MA, 13. Jg., 1964, S. 262 ff.
  - 3) Abraham, K.: Der Betrieb als Erziehungs- und Bildungsfaktor, a.a.O., S. 178.
  - 4) Vgl. ebenda.

Grundsätzlich zeigte sich die Frage nach der rE in der Berufsgrundbildung auf betrieblicher Ebene als berechtigt. Wo können wir nachfragen und unter welchen Einschränkungen? Bevor dies geklärt werden kann, muß erst dargelegt sein, was unter rE auf betrieblicher Ebene zu verstehen ist. - Der Begriff umfaßt nicht nur eine eventuelle rE des Betriebes oder eine rE der Kirche im Betrieb, sondern ist noch weiter, indem er alle religionspädagogischen Bemühungen einschließt, die bewußt und primär auf und in die betriebliche Situation des Berufsanwärters zielen. Bei solchen Bemühungen wird der Lehrling nicht als Schüler im Rahmen des Erziehungsauftrags der Schule, sondern als Betriebsangehöriger von den Situationen her, die die Daseinsebene "Betrieb" für ihn schafft, angesprochen. Das muß nicht innerhalb des Betriebes geschehen. Insofern gibt es also rE auf betrieblicher Ebene auch außerhalb des Betriebes.

Für die rE auf betrieblicher Ebene kommen zwei Institutionen in Frage: die Betriebe und die Kirchen. Ihre Maßnahmen, die nicht auf den innerbetrieblichen Bereich begrenzt sein müssen, sind zu untersuchen. Dabei ist jedoch nicht ohne Einschränkungen auszukommen, weil sich die religionspädagogische Aktivität der Kirchen hinsichtlich der Betriebe erst im Versuchsstadium befindet. Die Ausführungen beziehen sich deshalb vorwiegend auf Großbetriebe der Industrie und können nur erste Ansätze einer rE auf betrieblicher Ebene in der Berufsgrundbildung aufdecken, die dem BRU hinsichtlich ihrer institutionellen Verankerung und ihres quantitativen Wirkungsgrades weit nachstehen.

## 2. Die Stellung der religiösen Erziehung innerhalb der Erziehungsmaßnahmen der Betriebe

Wir wissen von der geschichtlichen Entwicklung her, daß vor allem Säkularisierung, weltanschaulicher Pluralismus, andersartige Rollensysteme, Entpersönlichung und Rationalisierung zum Verfall der einstigen funktionalen religiösen Erziehung im Betrieb geführt haben. Von der betrieblichen funktionalen Erziehung ist demnach gegenwärtig keine Förderung der rE zu erwarten.

Wir finden demgegenüber in der Werkberufsschule Religionsunterricht, und wir finden im Betrieb auf Sittlichkeit abgestellte Erziehungsmaßnahmen. Hier können wir intentionale rE auf betrieblicher Ebene erwarten; hier soll die Untersuchung ansetzen.

### 2.1 Die Charaktererziehung im Verhältnis zur religiösen Erziehung

Die Erziehung des Berufsnachwuchses im Betrieb hat sich grundsätzlich auch auf sittliche Bereiche zu erstrecken<sup>1)</sup>. Nach H. Krasensky gehört auch die ethische Erziehung zu den betriebspädagogischen Maßnahmen<sup>2)</sup>. Teilweise wird sogar "Lebenskunde" als Fach der pädagogischen Aufgabe des Industriebetriebes zugerechnet<sup>3)</sup>. Wenn wir Erziehung des ganzen Menschen, ethische Erziehung, ja Lebenskunde als Fach im Betrieb finden, so fragt es sich, ob diese Intentionen nicht bedeutende Impulse für die rE auf betrieblicher Ebene mit sich bringen?

---

1) Vgl. Schlieper, F.: Allgemeine Berufspädagogik, a.a.O., S. 21 ff. und 228 f.

2) Vgl. Krasensky, Hans: Betriebspädagogik, Wien 1952, S. 67.

3) Vgl. Richter, H., a.a.O., S. 271.

Wenn der Betrieb Erziehung zur Verantwortung, Aufrichtigkeit, Mitmenschlichkeit usw. auch faktisch anstrebt, vermeidet er es, von ethischer oder gar religiös-sittlicher Erziehung zu sprechen und spricht viel lieber vom Erziehen zu positivem Arbeits- und Sozialverhalten<sup>1)</sup>. Das darf nicht nur als eine Frage der Formulierung gesehen werden, es trifft vielmehr den Kern: Die bestehende ethische Erziehung im Betrieb wird keineswegs als auf die Religion bezogen gewertet, denn die Verbindung von christlicher Religion und säkular-pragmatischer Ethik besteht im Betrieb des industriellen Systems nicht. "Die bestehenden Werte werden nicht als von der Religion abgeleitet betrachtet."<sup>2)</sup> Grundsätzlich wird deshalb ethische Erziehung im Betrieb meistens nicht dessen Wertsysteme übersteigen und daher auch keine bedeutenden religiösen Impulse bergen.

## 2.2 Der Religionsunterricht an Werkberufsschulen

Um den Religionsunterricht in der Werkberufsschule beurteilen zu können, müssen wir uns zunächst über den Begriff klarwerden. Im wesentlichen beinhaltet er die Werkberufsschule im engeren Sinne und die Werkschule. Die Werkberufsschulen i.e.S. werden von den Betrieben als staatlich anerkannte Ersatzschulen für den Pflichtberufsschulbesuch der Lehrlinge unterhalten<sup>3)</sup>; die Werkschulen sind Einrichtungen der Betriebe, die die betriebliche und schuli-

- 
- 1) Vgl. z.B. Becker, I.: Ausbildung im Betrieb, a.a.O., S. 45.
  - 2) Kehrler, Günter: Das religiöse Bewußtsein des Industriearbeiters, München 1967, S. 193.
  - 3) Vgl. beispielsweise Ratuschny, Erhard (Bearb.): Volks- und Berufsschulrecht in Bayern, o.O. o.J. (München 1963), S. 222.  
Werkberufsschule wird auch häufig als Betriebsberufsschule bezeichnet oder mit Werkschule gleichgesetzt.  
Vgl. Schlieper, F. u.a.: Betriebsberufsschule, in: Handwörterbuch ..., a.a.O., S. 120.

sche Erziehung ergänzen sollen<sup>1)</sup>. Die Werkberufsschulen i.e.S. müssen als Ersatzschulen den vorhandenen öffentlichen Berufsschulen entsprechen, oder, falls diese nicht bestehen, in die Gesamtkonzeption des Schulwesens eines Landes auch als öffentliche Schule hineinpassen<sup>2)</sup>. Aus Art. 7 Abs. 4 des Grundgesetzes ergibt sich u.a., daß sie auch in der wissenschaftlichen Ausbildung der Lehrkräfte und in den Lehrzielen der öffentlichen Berufsschule nicht nachstehen dürfen. - Wenn der Religionsunterricht an der öffentlichen Berufsschule vertreten ist, muß er auch in der Werkberufsschule i.e.S. vertreten sein, ohne Rücksicht darauf, ob die rE dem Erziehungsauftrag des Betriebes im industriellen System zugerechnet werden darf. Der Religionsunterricht in den Werkberufsschulen i.e.S. ist demnach ein in den Betrieb hineinverlegter BRU, der sogar dessen Lehrplan zu befolgen hat. Er ist keineswegs besonders betriebsbezogen, etwa durch einen Lehrplan, der vorrangig den "Betrieb als geistliches Problem" zum Gegenstand hat, oder durch die Erteilung des Unterrichtes von eigens vorgebildeten Personen, beispielsweise durch Industriepfarrer oder Betriebsangehörige mit Religionsfakultas. Daraus ergibt sich eindeutig, daß die rE in den Werkberufsschulen nicht der rE auf betrieblicher Ebene zugerechnet werden kann.

Dieses Ergebnis steht auch mit der historischen Entwicklung der Werkberufsschulen i.e.S. im Einklang, zu deren Gründung ausschlaggebend wirtschaftliche und ergänzend soziale Motive geführt hatten<sup>3)</sup> und in deren Lehrplänen Religion niemals als ein von der betrieblichen Ebene her legitimiertes Fach erscheint<sup>4)</sup>. - Die Geschichte zwischen Werkschule

---

1) Vgl. zum ganzen: Schnuer, Georg: Die Entwicklung des Werksberufsschulwesens in Deutschland, in: WuB, 14. Jg., 1962, S. 124 ff.

2) Vgl. Heckel, Hans: Deutsches Privatschulrecht, Berlin-Köln 1955, S. 225.

3) Vgl. Dehen, Peter: Die deutschen Industriewerkschulen in wohlfahrts-, wirtschafts- und bildungsgeschichtlicher Bedeutung, München 1928, S. 8 ff.;  
vgl. ergänzend Schnuer, E., a.a.O., S. 124 ff.

4) Vgl. Dehen, P., a.a.O., S. 48 ff., 113 ff., 197 ff.

und Werkberufsschule i.e.S. ist eng verflochten<sup>1)</sup>. Da für die Werkschule als Ergänzungsschule keine gesetzliche Verpflichtung zur Erteilung des Religionsunterrichtes besteht, ist er bei ihr naturgemäß in aller Regel auch nicht anzutreffen.

### 3. Kirchliche Ansätze einer religiösen Erziehung innerhalb der Betriebe

#### 3.1 Seelsorgerische Ansätze im Betrieb

Die Betriebsseelsorge drang insbesondere durch die sogenannten Arbeiterpriester in das öffentliche Bewußtsein. Ihre Problemstellungen klingen auch heute in der Arbeit der Sozial-, Industrie- oder Arbeiterpfarrer noch teilweise an. Unter Arbeiterpriester verstand man einen katholischen Priester, "der außerhalb von Pfarrhaus oder Kloster wohnt, von der Gemeindefarbeit durch den Bischof freigestellt war, nur von seiner ganztägigen Arbeit im Betrieb lebte und äußerlich von einem Arbeiter nicht zu unterscheiden war"<sup>2)</sup>.

Wie dem Arbeiterpriester ist es auch der heutigen Betriebsseelsorge unmöglich, aus der Vielfalt von Situationen und Positionen allgemeine Verhaltensvorschriften für eine Missionierung planend zu entwerfen, es kann nur um Kommunikation, um die Assimilation der Probleme und die Verwandlung des religiösen Ausdrucks gehen<sup>3)</sup>. Die Arbeiterpriester bedeuteten für den Bischof weitgehenden Verzicht auf unmittelbares strategisches Kalkül; doch sie regten die Theo-

---

1) Vgl. Dehen, P., a.a.O., S. 126 f.

2) Siefer, Gregor: Die Mission der Arbeiterpriester, Essen 1960, S. 15.

Die Bewegung begann etwa um 1943 in Frankreich, 1954 wurde sie durch eine Erklärung des Vatikans stark eingeschränkt und 1959 schließlich verboten.

Vgl. Epting, Karl: Arbeiterpriester, in: RGG, Bd. 1, 3. Aufl. 1957, Sp. 559 f.

3) Vgl. Siefer, G., a.a.O., S. 173.

logen an, sich mit bislang übersehenen Werten der modernen Arbeitswelt auseinanderzusetzen, und sie brachten mittelbar oder unmittelbar für manche Betriebe Vorstellungen und Elemente einer Betriebsseelsorge<sup>1)</sup>. Trotz der rückhaltlosen Hinwendung des Arbeiterpriesters zu den Werktätigen stieß er häufig auf Gleichgültigkeit und blieb ein Fremder<sup>2)</sup>, ein Tatbestand, auf den die heutige Betriebsseelsorge auch immer wieder stoßen muß.

Um die gegenwärtige Betriebsseelsorge bemühen sich im protestantischen Raum besonders die Arbeiterpfarrer. Ihr Dienst ist gekennzeichnet durch eine besondere Nähe zur Arbeiterschaft - zeitweilige eigene Fabrikarbeit, eventuelle Mitgliedschaft bei einer Gewerkschaft, Teilnahme an sozialpolitischen Auseinandersetzungen mit Betriebsräten u.ä.m. Sie begegnen dem Werktätigen nicht auf dem Boden eines traditionellen Pfarramtes, sondern auf der übergemeindlichen Ebene des Betriebslebens<sup>3)</sup>. Von den Sozialpfarrern, die aus ihrem Amt heraus auch mit der Betriebsseelsorge befaßt sind, werden sie nicht eindeutig unterschieden. Außer Sozial- und Arbeiterpfarrern bemühen sich auch zusehends Gemeindepfarrer und vor allem die Jugendbildungsorganisationen der Kirche um ein gewisses Maß an Betriebsseelsorge.

Verschaffen wir uns einen Einblick in die betriebsseelsorgerische Aktivität. - Bei den Aktionen nehmen Betriebsbesuche eine hervorragende Stellung ein<sup>4)</sup>. Die Besuche in allen Abteilungen sollen zunächst und zumeist nur die An-

---

1) Vgl. Siefer, G., a.a.O., S. 180 und S. 223 f.

2) Vgl. ebenda, S. 222.

3) Vgl. Symanowsky, Horst: Arbeiterpfarrer, in: RGG, Bd. 1, 3. Aufl. 1957, Sp. 559.

4) Vgl. Rahner, Karl: Betrieb und Pfarrei, in: Stimmen der Zeit, 79. Jg., 1956, S. 403 f.

wesenheit, die Hilfs- und Kontaktbereitschaft eines Seelsorgers anstreben. Er wird Gespräche suchen "oder aber - und das mag für lange seine Hauptaufgabe sein - er schweigt und sieht zu, geht aufmerksam mit dem Zeitnehmer mit ... beobachtet seine Konfirmanden des letzten Jahrganges in der Lehrlingsabteilung oder gar schon in der Produktion, ißt gelegentlich in der Kantine .... Der Geistliche erweist sich als unabhängig vom Werk und darin liegt für ihn manchmal eine Chance, Vertrauensperson gerade da zu werden, wo man zum betrieblichen Vertrauensmann nicht mehr oder nicht gerne geht... ."1) Doch die meisten Gespräche sind Sachgespräche, die sich am Arbeitsplatz ergeben.

H. Symanowsky, mit dessen Namen das Seminar für Kirchlichen Dienst in der Industrie in Mainz-Kastel eng verbunden ist, schreibt aus eigener Erfahrung: "Es ist ein weit verbreiteter Irrtum unter Kirchentreuen und Kirchenfreunden, daß sich Gott nur für die Religion interessiere. Das ist Denken in Sektoren. Ich muß mich am Arbeitsplatz hüten, in dieses Denken zu verfallen. Denn ich habe mich nicht um die Erweiterung des kirchlichen Sektors bei den anderen zu bemühen, sondern soll selbst erprobt werden ... ."2) Damit ist deutlich, daß es bei den Besuchen keinesfalls "um religiöse Gespräche geht und auch nicht um das Aussprechen allgemeiner christlicher Glaubenssätze. Es ist vielmehr Hilfe in einer konkreten Situation gefordert."3) Der Seelsorger wird sich deshalb stark mit dem Auffinden von Notständen beschäftigen und sich um besondere Seelsorgefälle, auf die er häufig vom Betriebsrat hingewiesen wird4), küm-

- 
- 1) Hartenstein, Gottfried: Überlegungen zur Industrie-seelsorge, in: MA, 13. Jg., 1964, S. 68.
  - 2) Symanowsky, Horst: Gott interessiert sich nicht nur für Religion, in: MA, 3. Jg., 1955, S. 29.
  - 3) Derselbe: Seelsorge im Betrieb - Möglichkeiten und Grenzen, in: MA, 8. Jg., 1959, S. 147.
  - 4) Vgl. Reber, Fritz: Modelle kirchlicher Sozialarbeit, in: MA, 7. Jg., 1958, S. 215.

mern<sup>1)</sup>. Dabei hat er den jugendlichen Arbeitnehmern ganz besondere Aufmerksamkeit zu widmen<sup>2)</sup>. "Die Jugendgruppen sind besonders zu pflegen, weil sie die entscheidenden Jahrgänge von 14 - 25 umfassen, offener für Ideale sind und später zum Teil in führende Stellungen aufsteigen."<sup>3)</sup>

Abgesehen von den angedeuteten Bemühungen um Anwesenheit und Kontakte geht es dem Seelsorger um Teilnahme an innerbetrieblichen Konflikten, bei denen es um die Vermenschlichung der Produktion geht. Ausgangspunkt seiner Arbeit sind dabei häufig die informellen Gruppen. Nach Symanowsky sind sie es, "die die Maschinenwelt der Industrie vermenschlichen, manchmal erst erträglich machen. Darum können gerade solche vorhandenen Kreise den Ausgangspunkt für eine betriebliche Seelsorge bilden .... Diese informellen Gruppen üben solchen Dienst völlig unbewußt und absichtslos. Man sollte sie stärken, soviel man kann."<sup>4)</sup>

Anwesenheit, Kontakte und Hilfestellungen sollen zu Vertrauensleuten führen, die ein Pfarrer an ihrem Arbeitsplatz aufsuchen kann und von denen er kurze Hinweise erhält<sup>5)</sup>. Daraus können Mitarbeiter entstehen, mit denen sich der Betriebsseelsorger auch außerbetrieblich trifft und mit denen er u.U. durch regelmäßige Zusammenkünfte eine Diskussions- oder Arbeitsgemeinschaft bilden kann. Die Bildung derartiger Gruppen ist allerdings ein Fernziel, ebenso wie das eigentlich geistliche Ziel, daß sich "die versöhnende Tat Gottes in der Welt, in unserem Fall also in der modernen Welt der Arbeit, ereignet. Das Zeugnis von dieser Tat Gottes ist nicht ein religiöses, sondern ein säkular-gesellschaftliches Ereignis. Es führt nämlich zu

---

1) Vgl. Albers, Walter: Arbeitsthemen für kirchliche Tätigkeit in Industriegemeinden, in: MA, 4. Jg., 1956, S. 39.

2) Vgl. ebenda.

3) Schurr, Viktor: Seelsorge in einer neuen Welt, 3. Aufl., Salzburg 1959, S. 181.

4) Symanowsky, H.: Seelsorge im Betrieb ..., a.a.O., S. 147.

5) Vgl. Hartenstein, G., a.a.O., S. 168 f.

einer Veränderung zwischen Menschen, zwischen Arbeitskollegen am Arbeitsplatz, zwischen ihnen und dem Meister, zwischen Arbeitgeber und Arbeitnehmer .... In dieser Veränderung der Beziehung zwischen Menschen, im Zueinanderfinden von Menschen ereignet sich Kirche."<sup>1)</sup>

Neben den Besuchen an den Arbeitsplätzen sind die Seelsorger bemüht, vor allem verantwortliche Persönlichkeiten wie den Ausbildungsleiter, Betriebsdirektor oder Betriebsratvorsitzenden kennenzulernen, schon weil erst der Kontakt mit ihnen den Zugang zum Betrieb ermöglicht. Sie versuchen, an Betriebsversammlungen, Betriebsfesten oder Betriebsrats-sitzungen teilzunehmen, Vorträge bei Lehrlingsfreisprechungen zu halten<sup>2)</sup> und von derartigen Verbindungen her selbst zu Zusammenkünften oder Tagungen außerhalb der Betriebe einzuladen<sup>3)</sup>. Derartige Tagungen in die Feierschichten der Betriebe selbst hineinzuverlegen, ist allerdings gescheitert<sup>4)</sup>.

### 3.2 Christliche Betriebsgruppen

Außer Seelsorgern sind vor allem Jugendorganisationen - z.B. Evangelischer Jugendaufbaudienst, CVJM - um die Bildung christlicher Betriebsgruppen bemüht. "Wo modellartig Lebensgemeinschaft und Partnerschaft im Jugendkreis selbst erfahren, vorgelebt und trainiert wird, wächst die Verantwortung für die Du-Relation im Betrieb bis hin zur Entwicklung von Evangelischen Betriebskernen."<sup>5)</sup>

---

1) Symanowsky, H.: Gott interessiert sich ..., a.a.O., S. 33.

2) Vgl. derselbe: Gegen die Weltfremdheit, in: Theologische Existenz heute, Hrsg. Karl-Günter Steck u.a., 2. Aufl., München 1961, S. 39 ff.

3) Vgl. zum ganzen: Reber, F.: Modelle ..., a.a.O., S. 215.

4) Vgl. ebenda.

5) Vgl. Jentsch, Werner: Arbeiterjugend, in: RGG, Bd. 1, 3. Aufl. 1957, Sp. 558.

Die Betriebskerne bzw. Betriebsgruppen können unorganisierte Gruppen sein, zu denen sich Mitglieder aus den verschiedensten formellen Betriebsgruppen zählen, oder sie können sich als organisierte missionarische Bewegung verstehen, die andere Bewegungen - z.B. die SPD-Betriebsgruppe - nachahmt und sich von ihnen bewußt abhebt<sup>1)</sup>. Im ersten Fall integriert das Selbstverständnis "einer neuen Form gegenseitiger Ermutigung" zur Wahrung und Verwirklichung von Glaubensgrundsätzen im Betriebsgeschehen<sup>2)</sup>, im zweiten die missionarische Aktion. Während die straff organisierten Gruppen häufig von gewerkschaftlichen Gruppenbildungen und manchmal auch von den Betriebsräten und der Leitung abgelehnt werden - die Gewerkschaften beargwöhnen eine Kollision der Interessensphären, Betriebsrat und Leitung fürchten Reibungen durch weltanschauliche Betriebszellenbildungen - ist dies bei den unorganisierten nicht der Fall<sup>3)</sup>.

Die Betriebskerne bemühen sich um echte zwischenmenschliche Kontakte, um die Verwirklichung bewußt christlicher Ethik im Betrieb - z.B. durch Gespräche, durch Diskussionsabende, durch Weckung des Verständnisses für das Private auch im Betrieb<sup>4)</sup> - und um die Ausdehnung der Gruppen.

### 3.3 Pädagogische Wertung

Wie haben wir das Engagement der Arbeiterpfarrer, Sozialpfarrer, der Gemeindepfarrer oder der Jugendbildungsorganisationen im Betrieb aus der Sicht der religionspädagogischen Bemühung in der Berufsgrundbildung zu werten?

---

1) Vgl. Schurr, V., a.a.O., S. 183.

2) Vgl. Donath, M.: Betrieb, a.a.O., Sp. 182.

3) Vgl. Jipp, Hubert: Wege zur Evangelischen Arbeiteraktion, in: MA, 4. Jg., 1956, S. 4.

4) Vgl. Angerhausen, Jürgen: Apostolat im Milieu der Arbeiterjugend, in: Katechetische Blätter, 82. Jg., 1957, S. 416.

Wir können dabei nicht von der z.Zt. bestehenden erziehungspraktischen Effizienz der betriebsseelsorgerischen Ansätze ausgehen, weil diese noch im Versuchsstadium stehen und weil ihre Ergebnisse noch in keiner Weise empirisch überschaubar sind. Wir versuchen deshalb, die durch die Betriebsseelsorge entstandenen pädagogischen Möglichkeiten zu bewerten.

Der Lehrling erlebt den Betrieb als arbeitsteilig gegliederte Leistungsstruktur und als Modellfall für die Gesellschaft. Hier kann es keineswegs gleichgültig sein, ob ihm in den Strukturen des Betriebes auch der Seelsorger, auch der religiöse Lebensbereich, auch die Institution Kirche begegnen oder nicht. Betriebsseelsorgerische Aktionen bedeuten die Anwesenheit des religiösen Lebens- und Wertgebietes und die Repräsentanz der Kirche im Gesichtsfeld des Lehrlings inmitten des "Modellfalles Betrieb", der nicht nur zu ökonomischer Sachgesetzlichkeit, sondern auch zu außerökonomischer Sinnvergewisserung und zu globalem Ordnungsbewußtsein erzieht<sup>1)</sup>. Ohne weitere funktionale Erziehungseinflüsse, insbesondere sozioethischer Richtung, abzuschätzen, ist das Engagement der Kirche inmitten der Betriebswelt deshalb unter diesem Aspekt bereits positiv zu beurteilen. Zumal gerade im Bereich der Berufsgrundbildung die einmalige Gelegenheit besteht, daß Betriebsseelsorge und BRU bei günstigen Umständen zusammenarbeiten und beide dadurch eine weit höhere erziehungspraktische Effizienz erreichen können.

Unter religionspädagogischem Aspekt kann die betriebsseelsorgerische Aktivität schlüssig im Rahmen einer Pädagogik der Ermutigung gesehen werden: Ermutigung insbesondere zum Umgreifend-Humanen und zu umfassenden Sinnbezügen. H. Henz faßt seine definitorischen Überlegungen zur Wesensbestimmung dieses Erziehungsprinzips folgendermaßen zusammen:

---

1) Vgl. Bokelmann, H., a.a.O., S. 83.

"Ermutigung als normatives pädagogisches Prinzip ist die Grundforderung, (sich und die anderen) stark zu machen, trotz Schwierigkeiten auf dem Weg zum Endziel voranzuschreiten. Im Sinne praktisch-christlicher Erziehung, in der Christus 'der Weg' ist, vereinfacht sich diese Definition im Sinne der 'Nachfolge Christi': Ermutigung als normatives Prinzip christlicher Erziehung ist die Grundforderung, sich und die anderen stark zu machen, trotz Schwierigkeiten in der Nachfolge Christi voranzuschreiten."<sup>1)</sup> - Inwieweit sich derartige Ermutigung bei Lehrlingen ereignet, liegt besonders an der Persönlichkeit des Seelsorgers, aber auch an seinem pädagogischen Geschick. Ferner hängt es von der Wirksamkeit eventueller christlicher Betriebsgruppen ab, insbesondere von ihrer Stellung zu anderen Gruppenbildungen. Inwieweit sich derartige Ermutigung beim Seelsorger selbst ereignet, hängt vor allem von seiner Bereitschaft und Fähigkeit ab, seine Glaubenswirklichkeit mit der betriebs- und gesellschaftspolitischen Wirklichkeit hermeneutisch zu konfrontieren.

Welches sind die wichtigsten kritischen Einwände? - Die Ansätze kirchlicher Aktivität unmittelbar in den Betrieben sind nicht von offensichtlichen Erfolgen begleitet<sup>2)</sup>! Ferner wird die kirchliche Aktivität von manchen Betriebsangehörigen abgewertet<sup>3)</sup>, insbesondere von einigen Auslegern des Betriebsverfassungsgesetzes, die eine Gefährdung des Arbeitsfriedens schon darin erblicken, daß unter Belegschaftsmitgliedern formelle Betriebsgruppen gebildet werden<sup>4)</sup>.

Der erste Einwand wird durch den Hinweis auf die bescheidenen Mittel und die junge Geschichte der betriebsseelsorgischen Bemühungen und den Hinweis auf die religionspädagogischen

---

1) Henz, Hubert: Ermutigung, Freiburg-Basel-Wien 1964, S. 8.

2) Vgl. Jipp, H., a.a.O., S. 1 ff.

3) Vgl. Bienert, Walter: Der Mensch am Arbeitsplatz und die Kirche, in: MA, 15. Jg., 1966, S. 55.

4) Vgl. Jipp, H., a.a.O., S. 3.

gisch so wichtige Repräsentanz des religiösen Lebens- und Wertgebietes im betrieblichen Leben, deren Effizienz nicht meßbar ist, entkräftet. Eine unmittelbare Betriebsseelsorge vermag dies besser zu leisten als eine außerbetriebliche Tagungsarbeit, die Vorurteilen wie "die Kirche kann sich in praktischen Lebensfragen selbst nicht bewähren, kann nicht helfen", "die Kirche übersieht den Arbeitnehmer" usw.<sup>1)</sup> nie so lebenspraktisch entgegenwirken kann. Für die Berufsgrundbildung ist als besonderes Argument noch die Möglichkeit der Zusammenarbeit mit dem BRU zu berücksichtigen.

Der zweite Einwand zielt besonders auf die Aktivität formeller kirchlicher Betriebsgruppen ab, die nicht aus einer Betriebsnotwendigkeit entstanden sind und mit anderen Betriebsgruppen fraktionär verkehren. Zweifellos gehen von ihnen intentionale und funktionale Erziehungseinwirkungen auf den Berufsanwärter aus, aber in ihrer Abgehobenheit von anderen Betriebsgruppen schaden sie einem Seelsorger im Betrieb meist mehr als sie nützen. In diesem Sinne schreibt ein Sozialpfarrer: "Ich bin überzeugt, daß ich in keinem Betrieb, in dem ein evangelischer Betriebskern besteht, vor der gesamten Belegschaft oder einer Betriebsversammlung sprechen könnte, weil ich nicht mehr als Pfarrer für alle, sondern nur noch als Repräsentant dieser einen Betriebsgruppe gelten würde. Damit stehe ich mit dieser Betriebsgruppe schon sofort wieder im Konventikel und bin genauso isoliert, wie ehemals alle, die eben auf dem Vereinsgedanken oder irgendwie in der formalen Gruppe eine Basis für ihre Arbeit gesucht haben."<sup>2)</sup> Hinzu kommt, daß gewisse Störungen des Arbeitsfriedens tatsächlich nicht auszuschließen sind. ~ Wir lehnen deshalb formelle, straff organisierte Betriebskerne als Form betrieblicher Seelsorge ab. Die informellen Gruppen hingegen, Arbeits- und Diskussionsgemeinschaften z.B., trifft dieses Ergebnis

---

1) Vgl. Bienert, W., a.a.O., S. 48 und S. 53.

2) Reber, F., a.a.O., S. 214.

nicht, obwohl die angeführten Einwände, entscheidend abgeschwächt, u.U. auch auf sie zutreffen können.

Ein weiterer Einwand gegen die betriebsseelsorgerische Aktivität kommt aus dem Bereich der Wirtschaftspädagogik. K. Abraham weist darauf hin, daß manche funktionale Erziehungseinflüsse, die vom religiösen Teilbezirk des Lebens ausgehen, unvereinbar sind mit denen, die vom ökonomischen her kommen. Das gleichzeitige Erzogenwerden durch Sozialgebilde, zwischen denen ideologische Gegensätze bestehen, führt häufig zu einer Gespaltenheit des Menschen, die in vieler Hinsicht gefährlich sein kann<sup>1)</sup>. Ohne diese Gefahr zu verkennen, ist entgegenzuhalten, daß sie grundsätzlich bei der Erziehung zur sittlichen Persönlichkeit im betrieblichen Lebensbereich auftaucht, da diese gerade alle technisch-ökonomischen Wertsysteme von einem absoluten Wertsystem her zu relativieren und zu integrieren hat. Die religionspädagogische Bemühung geht bewußt darauf aus, daß der Lehrling die gesamten Teilbezirke seines Lebens in die Verantwortung vor Gott zu integrieren lernt; die Gefahr einer möglichen Gespaltenheit des Verhaltens und die daraus erwachsenden Konflikte sind deshalb aus religionspädagogischer Sicht in Kauf zu nehmen.

Versteht man den Betrieb oder eine Abteilung als ein dynamisches Gebilde, das auch unter ethischen Gesetzen verantwortungsvoll zu gestalten ist, so werden alle Institutionen bedeutsam, die sich um die Bildung betrieblicher Verantwortungsträger bemühen<sup>2)</sup>. Da die Aktionen der Kirche zweifelsohne auf eine Ermutigung zur Verantwortung vor Gott und in sozialethische Richtung laufen, wobei sie auch in die Nähe betriebspsychologischer Bemühungen kommen, ist der Einwand: Kirche und Betrieb haben nichts miteinander zu tun im wesentlichen ein Denken in Sektoren, das weder

---

1) Vgl. Abraham, K.: Der Betrieb als Erziehungsfaktor, a.a.O., S. 26 und S. 28.

2) Vgl. Bornemann, Ernst: Reife durch Berufs- und Arbeitsleben, Freiburg-Basel-Wien 1966, S. 232.

religionspädagogisch noch wirtschaftspädagogisch haltbar ist.

Damit kommen wir zu der Folgerung, daß unmittelbare betriebsseelsorgerische Bemühungen auf Grund der Präsenz und Repräsentation des religiösen Lebensbereiches "im Modellfall Betrieb" und der möglichen funktionalen erzieherischen Wirkung daraus, wie aus den Wirkungen einer Pädagogik der Ermutigung zum Umgreifend-Humanen und zu absoluten Sinnbezügen im betrieblichen Alltag unter religionspädagogischem Aspekt zu bejahen sind.

#### 4. Ansätze einer religiösen Erziehung auf betrieblicher Ebene außerhalb der Betriebe

##### 4.1 Die außerbetriebliche Tagungsarbeit als pädagogischer Ort der betrieblichen religiösen Erziehung

In der Industriegesellschaft "beginnen die sozialen Bereiche weiter und weiter auseinanderzurücken. Die Aktivitäten und Rollen des Einzelnen in ihnen verschmelzen daher nicht mehr zu der Vorstellung von einem sozialen Status wie früher, sondern er hat in jedem Daseinsbereich einen bestimmten Status, der mit seinen Stellungen in anderen Bereichen durchaus nicht korrelieren muß ... ." <sup>1)</sup> Im Wohnbezirk sind wir Glieder einer Familie, das Zuhause spricht auf Werte an, die über Alter, Geschlecht oder Funktion hinausgehen. Im Produktionsbereich "wird das 'Selbst' dazu benützt, eine Verbindung zu bilden; das Arbeitsmolekül und die innere Kohäsion dieses Moleküls verlangt von seinen Elementen, alle persönlichen Belange zu vermeiden" <sup>2)</sup>.

---

1) Bolte, Karl: Der gesellschaftliche Aspekt menschlicher Existenz, in: Deutsche Gesellschaft im Wandel, Hrsg. Karl Bolte, Opladen 1966, S. 38.

2) Rosenstock-Huussy, Eugen: Des Christen Zukunft oder wir überholen die Moderne, München 1955, S. 49.

Der Seelsorger wird der heutigen Wertung nach eindeutig der Wohnwelt zugeordnet. Man akzeptiert seinen Status in Familien-, Erziehungs- und einigen weiteren Privatsituationen, kaum aber im Bereich der betrieblichen Sozialstruktur; hier erscheint er als ein "Funktionär aus dem Wohn- und Familienbereich"<sup>1)</sup>, der im Produktionsbereich nicht legitimiert ist. Deshalb wird jeder Seelsorger im Betrieb z. Zt. auf starke Ablehnung stoßen, die seine Arbeit entscheidend behindert. "Man erwartet von ihm nichts, und man nimmt an, daß auch er von einem solchen technischen Betrieb nichts erwartet - es sei denn, man kommt auf den Gedanken, daß der Vertreter der Kirche irgendeinen Wunsch im Blick auf seine Gemeinde habe."<sup>2)</sup>

Hinzu kommt, daß sich der Seelsorger in der betrieblichen Sozialstruktur mit ihren tief gestaffelten Arbeits- und Ranggruppen, ihren emotionalen, wertrationalen und zweckrationalen Wertsystemen, ihren Traditionen, Werkideologien und ihren Konfliktzentren<sup>3)</sup> schon mangels Einsicht nur einen verhältnismäßig engen Aktionsradius verschaffen kann. Das Hauptgewicht betrieblicher rE wird deshalb an einem außerbetrieblichen Ort zu suchen sein.

Die Seelsorge unmittelbar im Betrieb stößt also auf starke faktische Hindernisse. Aus dieser Erkenntnis heraus bemüht sich die Industrieseelsorge um eine Rekonstruktion von Betriebsgemeinschaften auf außerbetrieblicher Ebene bzw. um die Verlegung des werktäglichen Miteinanders von Betriebsgemeinschaften in die Freizeit. Sie versucht, Menschen im Blick auf ihre Alltagsverantwortung und möglichst in der Zusammensetzung ihres Werktages, also nicht hinsichtlich ihres Miteinanderwohnens, auf Tagungen zusammen-

---

1) Vgl. Stroh, Hans: Die Zusammenführung am dritten Ort, in: Seelsorge in der modernen Gesellschaft, a.a.O., S. 154.

2) Ebenda.

3) Vgl. im einzelnen Fürstenberg, Friedrich: Die betriebliche Sozialstruktur, in: Handbuch der Psychologie, Bd. 9, Hrsg. Arthur Mayer und Bernhard Herwig, Göttingen 1961, S. 436 ff. und S. 446 ff.

zuführen<sup>1)</sup>. Insbesondere mit den Akademietagungen erfolgte geradezu eine Wiedererntdeckung der Welt des Berufes durch die Kirche<sup>2)</sup>. Erstrebt ist dabei nicht eine Beschlagnahme der Aufgaben und Verhaltensweisen im Betrieb für die christliche Wahrheit, sondern man möchte seinen Beitrag leisten, den die Kirche im Blick auf Freiheit, Mitmenschlichkeit und Gerechtigkeit geben kann<sup>3)</sup>.

Beim Tagungsgeschehen kann es zur Entfaltung der Industrie-seelsorge an einem dafür bestimmten Ort und in auf sie eingestellten Betriebsgemeinschaften kommen. Hier können die betrieblichen Wertsysteme, die Sachfragen und Konfliktzentren in offiziellen Referaten bzw. Diskussionen und in inoffiziellen Gruppenkontakten ins Umgreifend-Humane, in Sinnbezüge bzw. in die Verantwortung vor Gott gefügig transzendiert werden. Hier können sich Verkündigungssituationen ereignen, welche die Leistungsstruktur und die Sozialstruktur des Betriebes verhindern. - Der angemessene pädagogische Ort für eine rE, die auf die betriebliche Sphäre zielt, wird deshalb der außerbetriebliche Ort der Tagung sein, im Sinne besonderer Zusammenkünfte, bei denen bestimmte Themen in Vortrag und Diskussion ausgetragen werden, wie das im Rahmen der Arbeit der evangelischen

---

1) Vgl. Stroh, H., a.a.O., S. 161.

2) Vgl. Jentsch, Werner: Die heimliche Zäsur, Gedanken zu einer Profilierung der evangelischen Akademiarbeit, in: MA, 7. Jg., 1958, S. 62.

3) Vgl. Karrenberg, F.: Das Gespräch ..., a.a.O., S. 109. In der Satzung des Leiterkreises der Evangelischen Akademien heißt es: Ziel ist es, "dem modernen Menschen in den Fragen seines Alltages zu begegnen, diese im Licht des Evangeliums einer Klärung näher zu führen und so die Einheit des Lebens in der Freiheit des Evangeliums zu bezeugen". Zitiert bei Günther, Gerd: Evangelische Akademien, in: RGG, Bd. 1, 3. Aufl. 1957, Sp. 204. Nach Eberhard Müller, dem Initiator der namhaftesten Akademie in Bad Boll, geht es darum, daß Menschen, die gemeinsame Verantwortung tragen, auch ihre Sach- und Problemfragen unter eine gemeinsame Wahrheit bringen. Vgl. Müller, Eberhard: Mut zum Dilemma, in: MA, 8. Jg., 1959, S. 203.

Akademien, Sozialpfarrämter und der Jugendbildung durch Wochenendfreizeiten, Seminare oder besondere Diskussionsveranstaltungen geschieht.

Die Entfaltung der Seelsorge auf betrieblicher Ebene wird demnach aufs Ganze gesehen in der Bereitstellung von Tagungen bestehen, was keineswegs eine Abwertung der unmittelbaren Betriebsseelsorge bedeutet<sup>1)</sup>. - Die unmittelbare Betriebsseelsorge enthält durch die Präsenz der Kirche im Betrieb, wie aufgezeigt, religionspädagogische Wirkungen, die die Tagungsarbeit nicht vorweisen kann, doch sie kann nicht die Hauptlast des religionspädagogischen Bemühens übernehmen.

#### 4.2 Verwirklichung

Um Tagungen im angedeuteten Sinne bemühen sich vor allem die Akademien - hervorzuheben sind die Akademien in Bad Boll und in Loccum, wie die Sozialakademie in Friedewald -, die Aktionsgemeinschaft für Arbeitnehmerfragen - ein kirchlicher Zusammenschluß -, die Sozialpfarrämter, die Jugendarbeit und einige "Industriegemeinden". Die gesamten Bemühungen gelten naturgemäß nur zu einem geringen Teil unmittelbar den Berufsanwärtern. Doch es kann die religionspädagogische Intention in der Berufsgrundbildung auch durch eine Intensivierung des Problembewußtseins bei den bewußten und unbewußten Erziehern der Lehrlinge eine nicht unbeachtliche Förderung erfahren. Besondere Tagungen für Berufsanwärter werden hauptsächlich von der Jugendarbeit<sup>2)</sup>, mehreren Akademien<sup>3)</sup>, von den Sozialpfarrämtern<sup>4)</sup> und den

---

1) Vgl. Stroh, H., a.a.O., S. 161 und S. 163.

2) Vgl. Müller, Eberhard: Evangelische Aktionsgemeinschaft für Arbeitnehmerfragen, in: Evangelisches Soziallexikon, a.a.O., Sp. 51.

3) Vgl. derselbe: Evangelische Akademien, in: Evangelisches Soziallexikon; a.a.O., Sp. 16; vgl. ferner derselbe: Probleme kirchlicher Sozialarbeit, in: MA, 8. Jg., 1959, S. 555.

4) Vgl. Poelchau, Harald: Die Ordnung der Bedrängten, München-Hamburg 1965, S. 112 ff.

Jugendverbänden<sup>1)</sup> durchgeführt. Hierbei können also unmittelbare Impulse für eine betriebsbezogene rE in der Berufsgrundbildung erwartet werden.

Da die Tagungsarbeit sowohl mittelbare als auch unmittelbare Förderung der rE von Berufsanwärtern bringt, werden sich unsere Ausführungen nicht nur auf die Tagungsarbeit mit Lehrlingen beschränken. Dies ist ferner gerechtfertigt, weil durch ein derartiges Vorgehen das Spezifische der Tagungsarbeit besser herauszustellen ist.

Die evangelischen Akademien sind vor allem Stätten des Gesprächs. Bei der Tagungsarbeit geht es ganz wesentlich um Gespräche, die zu gegenseitiger Erkenntnis führen und durch welche sich die Betriebsangehörigen gegenseitig öffnen sollen<sup>2)</sup>. Wie geschieht die Vorbereitung einer Tagung? - Häufig beginnt sie damit, daß die Verantwortlichen aus ihren Büros an die Arbeitsplätze der Jugendlichen gehen, einmal, um sich mit ihnen selbst zu unterhalten, zum anderen, um mit den Ausbildungsleitern und anderen Personen, die engen Kontakt zu den Jugendlichen haben, Verbindung aufzunehmen. Dabei gibt es immer wieder Firmen, die derartige Zusammenkünfte während der Arbeitszeit ermöglichen<sup>3)</sup>. Aus solchen Programmbesprechungen entwickelt sich die Thematik der Tagung, die häufig um die Analyse der Industrielwelt, die zwischenmenschlichen Probleme im Betrieb oder um die vom Betriebsalltag mitgeprägte Freizeit-sphäre geht<sup>4)</sup>.

---

1) Hier ist besonders an die Jungarbeiteraktionen des CVJM zu denken.

Vgl. Littmark, Fritz: CVJM, soziale Tätigkeit, in: Evangelisches Soziallexikon, a.a.O., S. 244.

2) Vgl. Jaekel, Theodor: Vom Dienst der Gemeinde am Menschen, in: Produktion und Betrieb, MA, 12. Jg., 1963, S. 247 f.

3) Vgl. Kentler, Helmut: Jugendarbeit in der Industrielwelt, 2. Aufl., München 1962, S. 103 ff.

4) Vgl. ebenda, S. 112 ff.

Die Gestaltung der Tagung wird in der Regel von Teams übernommen: von Jugendbildungsreferenten, Tagungsleitern und Referenten, zu denen gegebenenfalls Diskussionsgruppenleiter, Sozialsekretäre und andere hinzukommen<sup>1)</sup>. Die Teilnehmer sind meist Lehrlinge im zweiten oder dritten Lehrjahr. Je nach Art der Tagung sind sie von Ausbildungsleitern und anderen Betriebsangehörigen begleitet; es nehmen Jungen und Mädchen teil<sup>2)</sup>. Häufig werden mehrere Referate geboten, dabei handelt es sich meist um ein Sachreferat, von einem Mediziner, Wirtschaftler, Pädagogen oder Soziologen gehalten, und ein sozialethisches Korreferat. Ausgiebige Aussprachen und Diskussionen schließen sich an. Das Tagungsteam regt jedoch auch Aussprachen einzeln oder in Gruppen über private Themen und Lehrgespräche an. Nach Abschluß der Tagung ist besonders bei jugendlichen Teilnehmern Wert auf eine Nachbereitung zu legen. Die Jugendlichen erhalten hierzu beispielsweise eigens für sie ausgearbeitete Protokolle und werden von Mitarbeitern der Tagung besucht<sup>3)</sup>.

Zur Zeit lassen sich einige wesentliche Tagungstypen unterscheiden. Von der Thematik her heben sich die Problemtagungen von den seelsorgerischen Gruppentagungen ab<sup>4)</sup>. - Auf den Problemtagungen geht es um allgemeine Zeitfragen; im Blick auf das praktische Leben kann man sie "als pragmatische Grundlagengespräche" sehen<sup>5)</sup>. Die Diskussion strebt existentielle Auseinandersetzung und Ausdehnung des Verantwortungsbewußtseins an. - Bei der seelsorgerischen Gruppentagung geht es dagegen um konkrete Probleme der Lebensbewältigung einer Gruppe. Sie setzt mit der Frage

---

1) Vgl. Kentler, Helmut: Pädagogische Aufgabe an Jugendlichen aus der Industrie, in: MA, 7. Jg., 1958, S. 472.

2) Vgl. derselbe: Jugendarbeit ..., a.a.O., S. 110.

3) Vgl. ebenda, S. 130.

4) Vgl. Simpfendörfer, W., a.a.O., S. 265 ff.

5) Vgl. ebenda, S. 266.

ein "was sollen wir tun" und kommt von da aus zu allgemeineren Problemen. - Für den Bereich der beruflichen Grundbildung sind die seelsorgerischen Gruppentagungen empfehlenswerter, weil Berufsanwärter grundsätzlich auf Konkretisierung des angeeigneten Stoffes drängen; freilich kommen gerade den Problemtagungen manche Fragestellungen aus der Pubertätsphase entgegen.

Nach dem Kreis der Beteiligten ist zwischen Querschnittstagungen, bei denen Vertreter aus allen oder mehreren Stufen der betrieblichen Hierarchie zusammenkommen, und Betriebsgruppentagungen, bei denen im wesentlichen nur eine Stufe der Hierarchie vertreten ist, zu unterscheiden. Praktisch finden sich zur Zeit in der Berufsgrundbildung meist Betriebsgruppentagungen, bei denen im wesentlichen nur die Berufsanwärter eines Großbetriebes oder mehrerer Klein- bzw. Mittelbetriebe meistens mit den Ausbildungsleitern anwesend sind. Pädagogisch wäre eine stärkere Hinzuziehung auch anderer betrieblicher Stufen zu erwägen, da sich so die Rekonstruktion der Betriebsgemeinschaft wirklichkeitsnäher vollzieht. Problematisch wird dabei allerdings die Auswahl und Bearbeitung der Tagungsthematik.

Besonders im Bereich der Jugendbildung sind die speziellen Formen der Seminartagung und der freien Tagung vertreten. "In Lehrlingsseminaren von einwöchiger Dauer ist eine Form gefunden worden, in der dieser Jugend in einer ihrer Situation gemäßen Art ein seelsorgerlicher Dienst geleistet werden kann."<sup>1)</sup> Versuchen die "Referatetagungen" eine transzendierende Weltanschauung zu vermitteln, so sind die "Seminartagungen" dazu eingerichtet, erobertes Neuland Schritt für Schritt zu besetzen und zu sichern. Sie sind also auch eine wesentliche Form der Nacharbeit zu den Referatetagungen<sup>2)</sup>. Als Arbeitstagungen erstrecken sie sich auf einen längeren Zeitraum. Gepflegt wird diese Arbeits-

---

1) Simpfendörfer, W., a.a.O., S. 275.

2) Vgl. Kentler, H.: Jugendarbeit ..., a.a.O., S. 127.

form besonders im Bereich des CVJM<sup>1)</sup>. - Bei der sogenannten "freien" Tagung werden Jugendliche eingeladen, die besonders aktiv mitarbeiten; diese Tagungen sind ohne Thema und dienen allein dem Kontakt und der Aussprache<sup>2)</sup>.

#### 4.3 Pädagogische Betrachtung

Wir versuchen im folgenden eine pädagogische Beleuchtung der rE auf betrieblicher Ebene außerhalb des Betriebes hinsichtlich der Ziele, der Träger und der Wertung.

##### 4.31 Die Ziele

Ganz allgemein geht es darum, daß den Betriebsangehörigen "ein Stück Kirche als ein Stück Gesellschaft"<sup>3)</sup> begegnet. Dies wird über eine gemeinsame Auseinandersetzung hinsichtlich bestimmter Sachprobleme erstrebt, die in sozialkritische, sozialetische und existentielle Fragestellungen führt<sup>4)</sup> und zu "seelsorgerlicher Situationsverkündigung" werden kann<sup>5)</sup>. Häufig wird es um Sachprobleme gehen, die auf die Wesensmerkmale gesellschaftlicher bzw. betrieblicher Verantwortung hinzielen und die für eine transzendierende Bewußtseinshaltung im Hinblick auf das Leben im Betrieb und in der Gesellschaft geeignet sind<sup>6)</sup>. Es geht aber

---

1) Vgl. Müller, Eberhard: Probleme kirchlicher Sozialarbeit, in: MA, 8. Jg., 1959, S. 544.

2) Vgl. Kentler, H.: Jugendarbeit ..., a.a.O., S. 130.

3) Matthes, Joachim: Die Emigration der Kirche aus der Gesellschaft, Hamburg 1964, S. 50.

4) Vgl. Steinjahn, Werner: Mut zum Alltag, in: MA, 9. Jg., 1960, S. 76.

5) Vgl. Simpfendörfer, Werner: Hören und Verkündigen, in: Seelsorge in der modernen Gesellschaft, a.a.O., S. 189.

6) Beispiele für Gruppentagungen mit Lehrlingen sind die Themen: "Jugend gestern, Jugend heute im Betrieb" oder "Ich käme gern drum rum - Verantwortungslosigkeit in Betrieb und Gesellschaft". - Beispiele für Querschnittstagungen sind Themen wie: "Belastung und Entlastung

auch um die Beseitigung von Mißverständnissen und den Abbau von Vorurteilen, ferner ist die Bildung von Kontakten, die eine Tagung überdauern, möglichst in Form loser Arbeits- oder Diskussionsgemeinschaften, eine wichtige Zielsetzung der Nacharbeit<sup>1)</sup>.

Bei den Diskussionen, Einzel- und Gruppenausprachen innerhalb einer Tagungsgemeinschaft wird in letzter Konsequenz das echte Gespräch, "die innere Begegnung und das Sich-Finden subjektiver Erfahrungen in der gemeinsamen Verbindlichkeit eines Glaubens"<sup>2)</sup> angestrebt. Das Gespräch soll Sachfragen auf den "Horizont der Fragwürdigkeit unseres Lebens beziehen und von da aus die Frage beantworten, was wir tun sollen"<sup>3)</sup>. Hieraus fließt der Anstoß zum gemeinsamen geistigen Ringen um eine gleiche Wahrheit, die sich gerade in den ganz persönlichen Erlebniswelten auftut<sup>4)</sup> und die das Gespräch zum eigentlichen Glaubensgespräch werden lassen kann, in dem "die Gottesfrage nicht nur eine allgemeine Voraussetzung des Denkens, sondern ... Gegenstand ist"<sup>5)</sup>. - Auf Gruppentagungen mit Berufsanwärtern versucht man, derartige Gespräche über Anreize zur Diskussion in Gang zu bringen, weil der Jugendliche besonders gern diskutiert. Deshalb sollen bereits die Referenten durch Fragen der Lehrlinge unterbrochen werden können, um den Vortrag mehr in die Nähe eines Lehrgesprächs zu rücken<sup>6)</sup>.

---

Forts. d. Anm. 6) auf S. 178:

durch Organisation" oder "Mitmenschlichkeit im Betrieb". Vgl. Kentler, H.: Jugendarbeit ..., a.a.O., S. 102 und S. 112 f.

1) Vgl. Wendland, Heinz-Dietrich: Das gesellschaftliche Diakoniat der Kirche, in: MA, 13. Jg., 1964, S. 65.

2) Schelsky, H.: Ist Dauerreflexion ..., a.a.O., S. 269.

3) Vgl. Müller-Schwefe, Hans-Rudolf: Stunde des Gesprächs, Hamburg 1956, S. 10.

4) Vgl. Müller-Wieland, Marcel: Kommunikation, in: LexdPäd, Bd. 2, 1951, S. 72.

5) Müller-Schwefe, H.-R., a.a.O., S. 33.

6) Vgl. Kentler, H.: Pädagogische Aufgaben ..., a.a.O., S. 474.

Wir können die Tagungsarbeit, die im wesentlichen auf Begegnungen und Gespräche abzielt, unter religionspädagogischem Aspekt einschlägig einer Pädagogik der Begegnung zurechnen, wie sie in der Existentialpädagogik auftaucht. - Das Ziel dieser Pädagogik ist die Begegnungsreife hinsichtlich Sachfragen, der zwischenmenschlichen Beziehungen und der Glaubensfragen<sup>1)</sup>. Sie ist ebenso wie die Pädagogik der Ermutigung Unstetigkeitspädagogik, im Gegensatz zur klassischen Stetigkeitspädagogik, die mit Bezug auf den Grundbegriff der Bildsamkeit in stetiger Weise formend am Objekt der Erziehung tätig ist<sup>2)</sup>. Ihre in unserem Zusammenhang wichtigsten Erziehungsmittel sind Appell, Aufruf, Hinweis und Verheißung.

Nach F. Trost ist der Appell "gleichsam ein Weckruf an die Stimme in uns, die dem gemeinsamen 'höheren' Leben dient"<sup>3)</sup>. Der Appell spricht primär die emotionale Sphäre an und wird nur in außergewöhnlichen Situationen richtig angewendet<sup>4)</sup>. - Der Aufruf wendet sich dagegen an die Einsicht in die gemeinsame Verpflichtung, die zwar bekannt, aber noch nicht aktualisiert wurde<sup>5)</sup>. - Der Hinweis lenkt den Blick in irgendeiner Hinsicht Unmündiger dahin, wo sie Hilfe erwarten können. Ob der Hingewiesene folgt, bleibt völlig ihm überlassen<sup>6)</sup>. - Die Verheißung lenkt den Blick auf eine aufrichtende Zukunft und bezieht die Gegenwart darauf<sup>7)</sup>. "Die Verheißung stiftet einen übergreifenden Zusammenhang. In ihm wird eine aus den Tiefen

---

1) Vgl. Prohaska, Leopold: Pädagogik der Begegnung, Freiburg i. Brsg. 1961, S. 98.

2) Vgl. Henz, H.: Lehrbuch ..., a.a.O., S. 248.

3) Trost, Friedrich: Die Erziehungsmittel, Weinheim 1966, S. 173.

4) Vgl. ebenda, S. 171 f.

5) Vgl. ebenda, S. 173 ff.

6) Vgl. ebenda, S. 126.

7) Vgl. ebenda, S. 154.

des jugendlichen Menschen aufsteigende Sehnsucht auf eine zukünftige Wirklichkeit hingewiesen, in der das, was die Seele heiß ersehnt, Erfüllung findet."<sup>1)</sup>

#### 4.32 Die Träger

Der BRU wird entscheidend von der ihn hauptsächlich tragenden Institution Schule geprägt; er trifft auf das pragmatische Rollenspiel der Schüler und wird nicht als eine Erfahrung "von Kirche" empfunden<sup>2)</sup>. Der Betrieb trägt - wie wir sahen - die religionspädagogische Bemühung nicht, sondern er duldet oder fördert sie. Als hauptsächlichlicher Träger kommt bei der rE auf betrieblicher Ebene nur die Kirche selbst in Frage. - Von welchem Aspekt kirchlicher Aktivität wird die Arbeit der Akademien, Sozialpfarrämter oder der Jugendbildung pädagogisch geprägt?

Nach herrschender Meinung fällt sie zum größten Teil in den Bereich der gesellschaftlichen Diakonie<sup>3)</sup>. "Die gesellschaftliche Diakonie hat sich unabhängig von der Inneren Mission entwickelt und ist mit ihr auch nur annähernd zu vergleichen. Sie hat ihr Schwergewicht notwendig in den überparochialen Diensten, die Betriebe und Verbände, Wirtschaft und Technik, Sozialethik, Sozialpädagogik und Sozialpolitik betreffen."<sup>4)</sup> Ihr geht es darum, den normalen Menschen in den gesellschaftlichen Formationen, denen er angehört, mit der durchgehenden institutionellen Prägung

---

1) Trost, F., a.a.O., S. 159.

2) Vgl. v. Kortzfleisch, S.: Die Verlegenheiten ..., a.a.O., S. 72.

3) Vgl. Wendland, Heinz-Dietrich: Diakonie, gesellschaftliche, in: Evangelisches Soziallexikon, a.a.O., Sp.259 ff. vgl. ferner derselbe: Das Recht des Begriffs gesellschaftliche Diakonie, in: Die Kirche in der revolutionären Gesellschaft, Gütersloh 1967, S. 175 ff.

4) Philipps, Karl: Dienst der Kirchengemeinde in der Industriegewelt, Gütersloh 1963, S. 48.

seiner Arbeit und Freizeit, mit den Reduzierungen, Entstellungen und Möglichkeiten seiner personalen Existenz zu erreichen<sup>1)</sup>. Leitender Gesichtspunkt der Kirche ist dabei nicht eine christliche Bevormundung, denn sie selbst besitzt ja keine Rezepte, oder gar eine "Rechristianisierung", sondern die "Inangriffnahme der ... gegenwärtig gestellten Aufgabe des christlichen Beitrages zum Aufbau einer verantwortlichen Gesellschaft"<sup>2)</sup>. Zu der Frage, welche Kirche sich hier präsentiert, schreibt einer der führenden evangelischen Sozialethiker, H. Wendland: "Ist 'die Kirche' einfach identisch mit den Formen ihres bisherigen geschichtlichen Gewordenseins? Unser Ziel kann doch nur sein, Menschen in Kontakt zu bringen mit einer wandlungsbereiten Kirche, mit einer sich öffnenden Kirche, mit einer Kirche, die weiß, daß sie um ihrer eigenen Zukunftsbestimmung und Zukunftssendung willen eben nicht auf bestimmte geschichtliche Formen festgelegt ist, eine Kirche also, die den Weg in eine offene Zukunft hinein geht und fragt, wie sie heute zum Weggenossen der Menschen werden kann."<sup>3)</sup>

Hier zeigt sich ein Selbst- und Aufgabenverständnis, das sich weit von dem im Bereich des BRU abhebt. Die Kirche erscheint nicht im Lehramt über einen Lehrplan verfügend, sondern als selbst wandlungsbereiter Gesprächspartner. Träger der Seelsorge auf der betrieblichen Ebene ist also im wesentlichen die Kirche unter dem Aspekt der Gesellschaftsdiakonie. - Wir wollen kurz die wichtigsten konkreten Träger anführen. Es kommen insbesondere die Arbeiter- und Sozialpfarrer, die Sozialsekretäre und die Jugendbildungsreferenten in Betracht.

- 
- 1) Vgl. Wendland, Heinz-Dietrich: Botschaft an die soziale Welt, Hamburg 1959, S. 263 ff.
  - 2) Beckmann, Joachim: Kirche und Gesellschaft, in: Verantwortung für den Menschen, Hrsg. Friedrich Karrenberg und Joachim Beckmann, Stuttgart 1957, S. 19.
  - 3) Wendland, H.-D.: Das gesellschaftliche Diakonat ..., a.a.O., S. 63.

Der Wirkungsbereich des Arbeiterpfarrers ist uns bereits begegnet. Der des Sozialpfarrers überschneidet sich mancherorts mit ihm, ist aber dem Wesen nach umfassender. Der Sozialpfarrer soll grundsätzlich die Entfremdung im existentiellen Bezug zur Arbeit und zum Evangelium überwinden helfen; in der durch die industrielle Revolution veränderten Welt soll er neue Formen kirchlichen Dienstes suchen und entwickeln<sup>1)</sup>. - Eng mit der Arbeit der Sozialpfarrer ist die der Sozialsekretäre koordiniert. Sozialsekretär ist eine Dienstbezeichnung für eine Vielzahl von hauptamtlichen Kräften in der Sozialarbeit; seine Ausbildung erhält er in Lehrgängen bei der evangelischen Sozialakademie in Friedewald. Sein Aufgabenbereich erstreckt sich besonders auf die Gewinnung von Kontakten zur Arbeitnehmerschaft und deren Organen, auf die Vorbereitung von Lehrgängen, Freizeiten usw., auf Veranstaltungen im Raum der Betriebe, auf die Bildung von Betriebskernen und auf die gezielten Bemühungen um Lehrlinge und Jungarbeiter<sup>2)</sup>. - Ausschlaggebend für die rE auf betrieblicher Ebene sind die Träger der kirchlichen Jugendsozialarbeit. Ihnen geht es primär um Jugendberufshilfe und die Hilfe zur Eingliederung junger Menschen in die Gesellschaft. Die Arbeit ist in der Bundesarbeitsgemeinschaft Evangelischer Jugendaufbaudienst zusammengefaßt; im Einzelfall wird sie häufig von Sozialsekretären, Jugendbildungsreferenten, aber auch von CVJM-Sekretären getragen.

- 
- 1) Vgl. Schuster, Karl: Sozialpfarrer, in: RGG, Bd. 6, 3. Aufl. 1959, Sp. 192;  
vgl. ferner Storck, Hans: Gedanken und Überlegungen eines Theologen im Sozialpfarramt, in: MA, 12. Jg., 1963, S. 151.
- 2) Vgl. Müller-Schöll, Albrecht: Jugendsozialarbeit, in: Evangelisches Soziallexikon, a.a.O., Sp. 604.

#### 4.33 Wertung

Wir haben schon öfters angedeutet, daß sich über die tatsächliche Effizienz der Tagungsarbeit kaum etwas aussagen läßt. Eine größere praktische Wirkung kommt ihr z. Zt. nur lokal begrenzt zu. Doch folgt man W. Brezinka, wenn er schreibt: "die unsteten Formen der Jugendarbeit durch Wochenendtagungen, Lehrgänge ... werden künftig immer wichtiger werden .... Die Möglichkeiten der offenen Jugendarbeit werden in Deutschland noch längst nicht genügend genutzt"<sup>1)</sup>, so kann man die Tagungsarbeit auch unter dem Aspekt des praktischen Wirkungsradius im Hinblick auf die Zukunft u.U. positiv beurteilen.

Der Intention nach ist die außerbetriebliche Tagungsarbeit als Mittel der rE auf betrieblicher Ebene ohne Einschränkung zu bejahen, insbesondere weil ihr offener Stil dazu zwingt, den Jugendlichen als Gesprächspartner ernst zu nehmen, ihn persönlich anzusprechen und von seinen Erfahrungen auszugehen, statt von religionspädagogischen Ideationen und Lehrplanerwägungen<sup>2)</sup>. Die Tagungsarbeit im Rahmen der Gesellschaftsdiakonie ist auf Begegnung und Gespräch bzw. Begegnungsreife angelegt und kann ihrer Konzeption nach dem Jugendlichen geeigneter als jede Form von Unterricht religiöse Fragen, existentielle Aussprachen und echte Konfrontation mit der Kirche vermitteln.

Freilich darf nicht übersehen werden, daß die institutionalisierte Tagungsarbeit Aussprache und Glaubensgespräch ebenso beinhaltet wie bloße Unterhaltung, Gerede und Geschwätz<sup>3)</sup> und daß zwischen religionspädagogischen und "bloß" sozialpädagogischen Ergebnissen wohl nie getrennt werden kann.

---

1) Brezinka, Wolfgang: Verantwortliche Jugendarbeit heute, in: ZfP, 5. Beiheft, 10. Jg., 1964, S. 234.

2) Vgl. ebenda.

3) Vgl. Schelsky, H.: Ist Dauerreflexion ..., a.a.O., S. 269.

Damit waren also sowohl die Betriebsseelsorge als auch die Tagungsarbeit aus pädagogischer Sicht positiv zu werten. Gehen wir noch einmal kurz zurück. - Zunächst stellte sich heraus, daß innerhalb der betrieblichen Charaktererziehung und in den Werkberufsschulen keine beachtenswerten Ansätze betriebsbezogener rE aufzufinden waren. Sie zeigten sich vielmehr in der Betriebsseelsorge und in der Tagungsarbeit der Kirchen. - Wir sahen, daß die Betriebsseelsorge auf Präsenz, Kontakte und Hilfestellungen von Vertretern der Kirche im Betrieb abstellt. Sie war primär auf Grund der Repräsentation des religiösen Lebensbereiches im "Modellfall" Betrieb, aber auch wegen der möglichen Wirkungen einer Pädagogik der Ermutigung, der wir die betriebsseelsorgerische Aktivität zuordnen konnten, pädagogisch zu bejahen. - Als pädagogisch angemessene Form der betriebsbezogenen rE zeigte sich jedoch die außerbetriebliche Tagungsarbeit mit Berufsanwärtern, vor allem durch seelsorgerische Gruppentagungen. Sie stellen, wie wir sahen, als Teil der Gesellschaftsdiakonie hauptsächlich auf die Begegnung mit der Kirche als einem Stück Gesellschaft ab; ihre pädagogischen Bemühungen konnten einschlägig einer Pädagogik der Begegnung zugeordnet werden.

## V i e r t e s   K a p i t e l

### Die religiöse Erziehung im Verhältnis zur Zielsetzung der Berufsgrundbildung

Wir setzten bisher die rE im Zusammenhang mit der Geschichte und an den Stätten der Berufsgrundbildung auseinander. Offen blieb dabei die Frage nach dem Verhältnis der Ziele der Berufsgrundbildung und den Zielen der rE. Auf Grund der sektoralen Wertung der Religion seit der Industrialisierung ist man geneigt, keine wesentliche Verbindung zwischen den Zielsetzungen anzunehmen. Die folgende Analyse führt jedoch zu einem anderen Ergebnis.

Sie geht von der Explikation der Zieldimensionen der beruflichen Grundbildung - der transzendentalen, sozialen und ökonomischen Dimension - und der religionspädagogischen Aufgabe aus. Auf Grund einer phänomenologischen Analyse finden sich nicht nur Verknüpfungen zwischen der religionspädagogischen Aufgabe und der transzendentalen Zieldimension, sondern auch wesentliche Verbindungen zur ökonomischen und sozialen.

#### I. Die Zielsetzung der Berufsgrundbildung und die religionspädagogische Aufgabe

##### 1. Die Ziele der Berufsgrundbildung

Die moderne Auffassung vom Menschen sieht ihn als eine mannigfach gegliederte, aber unteilbare Einheit. Erfolg oder Mißerfolg auch bei der Bewältigung wirtschaftlicher Aufgaben hängen, der gegenwärtigen Anthropologie zufolge, von der Beschaffenheit der Gesamtperson ab<sup>1)</sup>. Eine wirtschaftliche Bildung, der es bloß um die reibungslose Einpassung des Berufsanwärters in die Strukturen des Arbeits-

---

1) Vgl. Abraham, Karl: Die Erziehung des Menschen in der Wirtschaft, in: DBFSch, 49. Jg., 1953, S. 321.

prozesses geht, verdient nicht die Bezeichnung Berufsbildung. Mit A. Lisowsky können wir daher sagen, daß das Ziel der Berufsgrundbildung, als einer besonderen beruflichen Bildungsphase, der sittliche Mensch schlechthin ist, aber nicht der sittliche Mensch unter Segmentierung seines wirtschaftlichen Lebensbereiches<sup>1)</sup>. Es wird eine sittliche Persönlichkeit angestrebt, die die gegenständlich gebundenen Gemeinschaftserlebnisse und Sachanforderungen der wirtschaftlichen Tätigkeit voll übernimmt und imstande ist, den wirtschaftlichen Lebensbereich auf umgreifende Wertsysteme und Vorstellungen zu transzendieren und zu integrieren.

Wir gehen davon aus, daß die Grundrelationen des Berufsanwärters in seiner Beziehung erstens zu den wirtschaftlichen Leistungs- und Kultursystemen, zweitens zu seinen Mitmenschen und drittens zu umgreifenden Wertwirklichkeiten liegen und daß der Beruf eine ökonomische, eine soziale und eine transzendente Funktion aufweist. Wir spezifizieren deshalb nach K. Abraham das Ziel der Berufsgrundbildung in eine ökonomische, soziale und transzendente Dimension<sup>2)</sup>.

Die ökonomische Betrachtung stellt auf das Ziel Erziehung zu wirtschaftlicher Leistungsfähigkeit ab. Der Berufsanwärter soll danach das für seinen Beruf erforderliche fachliche Können und Wissen unter besonderer Berücksichtigung der Grundlagen beherrschen<sup>3)</sup>. Er muß zu selbstverantwortlicher Ausführung typischer Funktionen seines Berufes bei einem wachsenden Verständnis für die Zweck- und Sinnzusammenhänge fähig werden, das ihn zu den umgreifenden geisti-

---

1) Vgl. dazu Krasensky, Hans: Der wissenschaftliche Standort der Wirtschaftspädagogik, Teil 2, in: WuE, 7. Jg., 1955, S. 498.

2) Vgl. Abraham, K.: Wirtschaftspädagogik, a.a.O., S. 111 ff.

3) Vgl. Becker, Immanuel / Lohl, Werner: Fibel für den Berufsausbilder in der Industrie, Stuttgart 1958, S. 11.

gen Zusammenhängen seines Leistens führt<sup>1)</sup>.

In der arbeitsteiligen Wirtschaft kann man nicht mehr für sich selbst isoliert arbeiten, "ein Vorgang, den wir als einen objektiven Altruismus bezeichnen können. Nur sind die Menschen bis heute diesem Geschehen in ihrem subjektiven Erleben noch in keiner Weise gewachsen ... ."2) Diesen Befund nimmt die soziale Dimension des Erziehungszieles, die Erziehung zu sozialer Verantwortung und zum Beherrschen sozialer Ordnungsvorgänge<sup>3)</sup>, auf.

Die transzendente Dimension des Zieles in der Berufsbildung umfaßt die Erziehung zur Transzendierung des wirtschaftlichen Lebensbereiches auf umgreifende, absolute Wertwirklichkeiten. Hier liegen alle pädagogischen Intentionen, die dem anthropologischen Befund, daß der Mensch ein heilsbedürftiges und auf Transzendierung angelegtes Wesen<sup>4)</sup> ist, Rechnung tragen. - Es ist also auch dann von einer transzendentalen Dimension der Berufserziehung zu sprechen, wenn die Vorhandenheit einer "sogenannten objektiven Transzendenz", Gott, nicht vorausgesetzt wird. Die "Transzendenz" kann jedes absolut erlebte, dem Heilsbedürfnis entgegenkommende Wertsystem - beispielsweise das des dialektischen Materialismus - sein. Die transzendente

---

1) Ähnlich Antony, Ernst: Die Gestaltung der kaufmännischen Lehre im Hinblick auf typische Grundformen des Lehrbetriebes, Darmstadt 1958, S. 148.

2) Fintelman, Klaus: Neue Wege in der Berufserziehung, in: Die Bildungsfrage ..., a.a.O., S. 325 f.

3) Vgl. Baumgardt, J.: Die kaufmännische Grundbildung, a.a.O., S. 44 und S. 46.  
Zum Verhältnis soziale Erziehung - individuelle und transzendente Erziehung vgl. Schlieper, Friedrich: Sozialerziehung - Sozialpädagogik, in: Jahrbuch für Wirtschafts- und Sozialpädagogik 1964, Hrsg. Karl Abraham u.a., Heidelberg 1964, S. 82 ff.

4) Vgl. Roth, H., a.a.O., S. 144 und  
Rothacker, Erich: Philosophische Anthropologie, 2. Aufl., Bonn 1966, S. 61 ff.

Dimension der Berufserziehung deckt sich demnach nicht mit der religiös-christlichen<sup>1)</sup>.

## 2. Die religionspädagogische Aufgabe

### 2.1 Zur Problematik des Zieles der religiösen Erziehung in der Berufsgrundbildung

Wir verstehen unter Erziehungsziel die Richtung der Erziehung, ihr allgemein-förmal faßbares Woraufhin<sup>2)</sup>, wobei pädagogisches Denken "wechselseitiges Hinblicken vom Ziel auf die Ausgangslage und von der Ausgangslage auf das Ziel"<sup>3)</sup> erfordert. Eine von der Berufserziehung absehbende abstrakte Formulierung des Zieles der rE, wie es sich in Bereichen einer "christlichen Pädagogik" findet, die der Meinung ist, "das Christentum verkörpere so etwas wie ein höchstes, von Gott selbst beglaubigtes Ideal menschlichen Lebens"<sup>4)</sup>, ist aus wirtschaftspädagogischer Sicht abzulehnen.

Als wir das Erziehungsziel für die Berufsgrundbildung behandeln, konnten wir uns auf Forschungen namhafter Wirtschaftspädagogen, insbesondere die K. Abrahams, stützen. Für die rE im Bereich der Wirtschaftserziehung aber ist

- 
- 1) Der hier vertretene Begriff der transzendentalen Dimension ist anders akzentuiert als der der transzendentalen Funktion der Berufserziehung bei K. Abraham, der offensichtlich durch eine vorhandene "objektive Transzendenz" bedingt ist.
  - 2) Vgl. Bokelmann, Hans: Maßstäbe pädagogischen Handelns, Würzburg 1965, S. 32.
  - 3) Roth, H., a.a.O., S. 275.  
Eine gute Übersicht über das Zielproblem bietet Bokelmann, Hans: Das Normproblem in der Pädagogik, in: ZfP, 5. Beiheft, 10. Jg., 1964, S. 60 ff.
  - 4) Stallmann, Martin: Christentum und Schule, Stuttgart 1958, S. 128.  
Stallmann weist die Relativität der christlichen Bildungsideale einschlägig nach. Vgl. ebenda, S. 127 ff.

das Normproblem so gut wie unreflektiert. Dies erklärt sich aus den noch verhältnismäßig bescheidenen Versuchen der rE in der Wirtschaft seit dem Einbruch des industriellen Systems und der völlig gewandelten Stellung der Religion in der Gesellschaft, die von vielen Religionspädagogen als Ausgangslage nur zögernd akzeptiert wird. Weder die empirische Seite - insbesondere die Religionssoziologie und -psychologie - noch die normative - insbesondere die Theologie - ermöglichen z.Zt. eine fundierte pädagogische Zielforschung. - Wenn man von theologischer Seite Jesus Christus als Erziehungsziel angibt, so müßte gleichzeitig artikuliert werden, was darunter seit der industriellen Revolution in pädagogischer Hinsicht verstanden werden kann. Denn seit dieser Kulturschwelle kann man, wie schon erwähnt, viele biblische Wahrheiten nicht mehr in vorindustriellen metaphysischen Kategorien weitergeben; das zeigen die Sprachschwierigkeiten im BRU und in der Industrieseelsorge sehr genau. Die Möglichkeiten einer Neuassimilation biblischer Wahrheiten und der Neuverknüpfung der Lebensbereiche Religion und Wirtschaft, wie sie sich in modernen protestantischen Theologien - etwa in der von J. Moltmann, H. Braun oder H. Cox - anbieten, sind in der religionspädagogischen Forschung noch nahezu unbeachtet. Auf Grund dieser Sachlage verzichten wir auf die Formulierung eines Erziehungszieles für die rE und umreißen dafür nur die religionspädagogische Aufgabe, wie sie sich vorwiegend von der Industrieseelsorge und dem BRU her stellt.

## 2.2 Die religionspädagogische Aufgabe

Einzelne Aufgabenbereiche der rE in der Berufsgrundbildung sind aus früheren Kapiteln bekannt, wir haben nunmehr das Spezifische herauszustellen.

Von den Ausführungen K. Abrahams ausgehend könnte man die spezifische religionspädagogische Aufgabe in der Vertiefung

des Berufes, welche die Zugehörigkeit des Menschen zum Reich der Transzendenz fordert, suchen<sup>1)</sup>. Die Arbeiten J. Baumgardts verweisen dagegen mehr in den Bereich der personalen christlichen Ethik<sup>2)</sup>. Aus der Sicht H. Schlachters ginge es darum, dem Jugendlichen die Voraussetzungen mitzugeben und die Entscheidung zu ermöglichen, sein persönliches Leben mit allen Bereichen, besonders mit seinem Beruf, in der Gemeinschaft mit Gott vollenden zu können<sup>3)</sup>. Im ähnlichen Sinn sieht W. Nordmann in der Begegnung zwischen dem Jugendlichen und dem Evangelium die spezifische Aufgabe der rE in der Berufsgrundbildung<sup>4)</sup>.

Wir gehen vom gegenwärtigen Verhältnis zwischen Wirtschaft und Religion aus, wie es im BRU und vor allem in der Industrie-seelsorge begegnet. Von dieser "Ausgangslage" her hat die rE in der Berufserziehung ihre Aufgabe grundsätzlich von dem Phänomen der Entfremdung zwischen dem verkündigten Gott und den Berufstätigen der industriellen Gesellschaft her zu sehen<sup>5)</sup>. Die Entfremdung ist eine empirische Tatsache, an der kein Religionspädagoge vorbei kann. Als spezifische Aufgabe der rE in der Berufsgrundbildung ergibt sich daraus der Abbau der Entfremdung zwischen dem verkündigten Gott und den Berufstätigen auf die Auseinandersetzung mit Glaubenstatsachen und die Erschließung von Glaubensvollzügen hin<sup>6)</sup>. - Für die Berufsgrundbildung tritt als spezifische Aufgabe noch die Verhinderung der Entfremdung hinzu, weil gerade beim Betriebseintritt ein

- 
- 1) Vgl. Abraham, K.: Wirtschaftspädagogik, a.a.O., insbesondere S. 115 und S. 117.
  - 2) Vgl. Baumgardt, J., a.a.O., insbesondere S. 38 f.
  - 3) Vgl. Schlachter, H.: Handbuch ..., a.a.O., S. 28.
  - 4) Vgl. Nordmann, W.: Zusammenfassungen ..., a.a.O., S. 5.
  - 5) Vgl. ähnlich Foerster, Friedrich: Moderne Jugend und christliche Religion, Freiburg-Basel-Wien 1960, S. 34 f.
  - 6) Vgl. Schasching, Johann: Kirche und industrielle Gesellschaft, Wien 1960, S. 211 f.

starker Rückgang des christlichen Glaubens festgestellt werden kann.

## II. Die Verknüpfung zwischen wirtschaftspädagogischer Zielsetzung und religionspädagogischer Aufgabe

### 1. Das transzendente Bildungsziel und die religionspädagogische Aufgabe

Transzendieren gehört zu den wesentlichen Funktionen aller Religion. Die rE übernimmt daher aus ihrer inneren Konstitution heraus die transzendente Dimension des Zieles der Berufserziehung. Praktisch findet sich in der Berufsgrundbildung gegenwärtig kein Bereich, dessen Aufgabestellung auch nur annähernd so unmittelbar den transzendentalen Aspekt enthält, wie der der rE. Wir können deshalb folgern, daß von der Erziehungswirklichkeit her gesehen das auf Transzendierung gerichtete Erziehungsziel in der Berufsgrundbildung größtenteils von der religionspädagogischen Aufgabestellung aufgenommen wird.

### 2. Die Verknüpfung des sozialen und ökonomischen Bildungszieles mit der religionspädagogischen Aufgabe

#### 2.1 Erziehung zur Verantwortung als gemeinsamer Faktor

Zwischen der religionspädagogischen Aufgabe und der transzendentalen Dimension der Berufsgrundbildung stellte sich eine unmittelbare Verknüpfung heraus; in welchem Verhältnis steht sie zur sozialen und ökonomischen? Gibt es auch hier Verbindungen in den Zielsetzungen? Eine positive Antwort würde der These, daß die rE ein genuiner, integrierbarer Bestandteil der gegenwärtigen Berufsgrundbildung ist, entscheidend entgegenkommen, weil erziehungspraktisch auf

die soziale und ökonomische Erziehung weit größerer Wert gelegt wird als auf die transzendente.

Im Leistungsverhalten des Lehrlings spielen Leitvorstellungen, in die das Bild des eigenen Verhaltens und der eigenen Verantwortlichkeit einfließt, eine große Rolle<sup>1)</sup>. In der ökonomischen Erziehung geht es nicht nur um die sach- und plangerechte, sondern auch um die verantwortungsbewußte Leistung<sup>2)</sup>. Nach H. Möller erweitern sich die Bildungschancen der Betriebe heute gerade dadurch, daß sie dem einzelnen Arbeitsplatz wieder mehr Verantwortung zuweisen können<sup>3)</sup>.

Während Verantwortung bei dem ökonomischen Aspekt der Berufsgrundbildung nur ein Teilfaktor ist, ist sie nach J. Baumgardt beim sozialen Aspekt geradezu das Ziel<sup>4)</sup>. J. Zielinski spricht von der Erziehung "zu einer Haltung mitmenschlicher Verantwortung"<sup>5)</sup> im sozialen Feld des Betriebes.

Der Erziehung zur Verantwortung kommt sonach in der ökonomischen und der sozialen Dimension der Berufsgrundbildung eine bedeutende Stellung zu<sup>6)</sup>. Nach H. Röhrs sind "weder das gediegene Schulwissen noch die vielfältigen Berufsfertigkeiten und -fähigkeiten .... daher das Ziel, sondern erst eine Berufsbildung, die gleichermaßen mitmenschliches und staatsbürgerliches Verantwortungsbewußt-

---

1) Vgl. Riedel, Johannes: Einführung in die Arbeitspädagogik, Braunschweig 1967, S. 29.

2) Vgl. dazu Zielinski, Johannes: Praktische Lehrlingsausbildung, Heidelberg 1964, S. 32.

3) Vgl. Möller, Hugo: Vom geschichtlichen Bildungsauftrag des Betriebes, in: Wirtschaftspädagogik eine erziehungswissenschaftliche Disziplin?, a.a.O., S. 264.

4) So Baumgardt, J., a.a.O., S. 44 ff.

5) Zielinski, J., a.a.O., S. 37.

6) Vgl. dazu auch Löbner, Walther: Erziehung zu wirtschaftlicher Verantwortung, in: Handbuch der Sozialerziehung, Bd. 2, Hrsg. Ernst Bornemann und Gustav von Mann-Tiechler, Freiburg i. Brsg. 1964, S. 249 ff.

sein umschließt"<sup>1)</sup>. Dieser Befund ist bei der Verknüpfung zwischen Berufserziehung und "allgemeiner" Erziehung nicht unerwartet, wenn man berücksichtigt, welches Gewicht der Verantwortung von W. Flitner<sup>2)</sup>, E. Spranger<sup>3)</sup>, H. Nohl<sup>4)</sup>, T. Litt, E. Weniger und anderen namhaften Pädagogen zugewiesen wird<sup>5)</sup>.

"Der Verantwortungsgedanke läßt stark die Personalität Gottes aufleuchten ... ." <sup>6)</sup> Von N. Hartmann wird Verantwortung "als das ethische Grundkönnen der Person" herausgestellt<sup>7)</sup>. Gemäß K. Løgstrup betrachten "die Theologen des 20. Jrhds. den Begriff der Verantwortung als ein Schlüsselwort zum Verständnis des Evangeliums"<sup>8)</sup>. - Bei einer derartigen Wertschätzung der Verantwortung auch im theologischen Bereich liegt es nahe, daß die Erziehung zur Verantwortung vor Gott in der religionspädagogischen Aufgabestellung eine sehr bedeutende Rolle spielt.

- 
- 1) Röhrs, Hermann: Die Berufserziehung als ein Weg der Lebensmeisterung, in: Die Wirtschaftspädagogik eine erziehungswissenschaftliche Disziplin?, a.a.O., S. 209.
  - 2) "Das Entscheidende am Personbegriff ist, daß das Ich mit seinen Zuständen sich identisch setzt, daß es auch den anderen Menschen als eine solche Person ansieht, daß es sich dem anderen verantwortlich weiß und daß es diese Verantwortung einem transzendenten, göttlichen Anspruch gegenüber trägt."  
Flitner, Wilhelm: Allgemeine Pädagogik, 5. Aufl., Stuttgart o.J. (1957), S. 48 f.
  - 3) Vgl. Spranger, Eduard: Pädagogische Perspektiven, 3. Aufl., Heidelberg 1955.
  - 4) Vgl. Nohl, Herman: Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie, 5. Aufl., Frankfurt/Main 1961, S. 177 f.
  - 5) Einen ausführlichen Nachweis darüber führt Klafki. Vgl. Klafki, Wolfgang: Engagement und Reflexion im Bildungsprozess, in: ZfP, 8. Jg., 1962, S. 343.
  - 6) Vgl. Schüler, Alfred: Verantwortung - vom Sein und Ethos der Person, Krailing vor München 1948, S. 188.
  - 7) Hartmann, Nicolai: Ethik, 3. Aufl., Berlin 1949, S. 732.
  - 8) Løgstrup, Knud: Verantwortung, in: RGG, Bd. 6, 3. Aufl. 1962, Sp. 1255.

Der Verantwortung kommt also sowohl in der religionspädagogischen Aufgabe als auch im ökonomischen und sozialen Erziehungsziel der Berufsgrundbildung eine beachtliche Stellung zu. Wir werden diesen gemeinsamen Faktor deshalb im folgenden eingehend analysieren, um eventuelle Verknüpfungen der Erziehung zur Verantwortung innerhalb der religionspädagogischen Aufgabe und innerhalb der sozialen bzw. ökonomischen Zielsetzung zu finden.

## 2.2 Sprachanalyse des Phänomens Verantwortung und Folgerungen

Die Analyse der Erziehung zur Verantwortung wollen wir phänomenologisch vornehmen. "Das Wort Phänomenologie behält hier ... eine ganz freie Bedeutung. Es meint die vor allem in der Husserlschen Schule entwickelte Kunst der Beschreibung, die im Unterschied gegen alle konstruktiven Vorgriffe ... die 'Phänomene' selber in den Blick zu bekommen versucht."<sup>1)</sup> Wir gehen dabei von der Sprachanalyse aus, "denn das Wort ist nicht der gleichgültige Ausdruck für die Sache ..., sondern die Sache selber"<sup>2)</sup>, denn es "sind Profilierung der Sache und Präzisierung des sie bezeichnenden Wortes nur zwei Seiten eines und desselben Vorgangs"<sup>3)</sup>.

Die Alltagssprache gebraucht das Wortgefüge Verantwortung in einem mehrschichtigen Sinn. - "Es muß sich der unacht-same Lehrling für seine Nachlässigkeit vor seinem Meister

- 
- 1) Bollnow, Otto: Die anthropologische Betrachtungsweise in der Pädagogik, Essen 1965, S. 42.
  - 2) Weischedel, Wilhelm: Mut zur Verantwortung, Stuttgart 1946, S. 7.
  - 3) Litt, Theodor: Das Bildungsideal der deutschen Klassik und die moderne Arbeitswelt, 2. Aufl., Bochum o.J., S. 148;  
vgl. dazu auch Heidegger, Martin: Unterwegs zur Sprache, 2. Aufl., Pfullingen 1960, S. 59 ff.

verantworten." "Vielleicht wird er wegen grober Fahrlässigkeit vor Gericht zur Verantwortung gezogen." Dieser Sprachgebrauch stellt auf den Vorgang des Sichverantwortens ab, bei dem man seine Person vor einer Instanz mit einem fraglich gewordenen Verhalten konfrontieren muß. - Eine andere Bedeutung enthält das Phänomen Verantwortung in folgendem Sprachumgang. "Der Lehrling hat einen Auftrag des Meisters selbstverantwortlich auszuführen. Er ist voll verantwortlich für das anvertraute Geld." Hier zeigt sich Verantwortung als Verantwortlichkeit im Modus eines bestimmten Zustandes, bei dem man objektiv sich in einer Lage befindet, in der die Notwendigkeit des Sich- oder Anderen-Rechenschaft-Gehens, des Sich-Verantwortens als Vorgang, auf einen zukommt. - Wir benutzen das Wort verantwortlich aber noch in einem anderen Zusammenhang. "Der Lehrling kann seinen Pflichten verantwortlich oder verantwortungslos nachkommen." "Für seine verantwortliche Leistung wird er vom Meister gelobt." Hier zeigt sich Verantwortlichkeit als eine Qualität des Verhaltens, das sich auf ein Verantwortungsgeschehen zurückbezieht oder es aber antizipiert hat.

Damit haben wir das Phänomen Verantwortung in dreifacher Hinsicht im Auge: als einen dialogischen Vorgang, als einen objektiv gegebenen Zustand und als eine Qualität des Handelns.

Wenn es in der Berufsgrundbildung darum geht, daß der Berufsanwärter lernt, Grundfunktionen seines Berufes selbstverantwortlich auszuführen, so bedeutet das der Sprachanalyse zufolge, daß er den Zustand seiner Verantwortlichkeit, seines selbständigen Einsatzes, der Rechenschaft fordert, bewußt übernimmt und daß er seine Aufgaben umsichtig im Blick auf seine Verantwortung, die Konfrontation mit seinem Handeln vor einer Instanz, ausführt. Die Erziehung zur Verantwortlichkeit wird von der ökonomischen und sozialen Zielsetzung voll angestrebt, während die Erziehung zum Sich-Verantworten an sich, dem Verantwortungs-

vorgang vor Gott, vor sich selbst oder den Mitmenschen weit zurückbleibt. Lehrpläne und Berufsordnungsmittel beispielsweise weisen auf diesen Sachverhalt. Die Verflochtenheit des Sich-Verantwortens vor Gott mit allem Glauben macht aber gerade den Verantwortungsvorgang zu einem primären Ziel der religionspädagogischen Aufgabenstellung.

### 2.3 Analyse der Erziehung zum Verantwortungsvorgang

Wir erkannten als gemeinsamen Faktor des ökonomischen sowie des sozialen Erziehungszieles und der religionspädagogischen Aufgabe die Erziehung zur Verantwortung, wobei die rE primär auf den Verantwortungsvorgang, die ökonomische bzw. soziale Erziehung hingegen auf die Verantwortlichkeit abstellt. Es liegt u.U. ein komplementäres Verhältnis vor. Über seine Struktur gibt die Analyse des Verantwortungsgeschehens und der Verantwortlichkeit in ihren wirtschaftspädagogischen Konsequenzen Aufschluß.

Verantwortung gründet immer auf Situationen konkreten Verantwortungsgeschehens<sup>1)</sup>. Nur diese erschließen Verantwortlichkeit und setzen den bloßen Zustand Verantwortlichkeit in eine Qualität des Handelns um. - Wir klären den Verantwortungsvorgang aus dem Wortgefüge "ver-ant-worten", wobei wir die Arbeit W. Weischedels heranziehen<sup>2)</sup>.

Das Stammwort ist "-worten". In Worten bewegen wir uns redend. Reden im Modus der Eigentlichkeit bedeutet zugänglich, offenbar machen<sup>3)</sup>. Sich-verantworten heißt also immer Sich-offenbar-machen. - Dies ist genauer durch die Vorsilbe "-ant-" bestimmt, deren Sinn, aus dem Griechischen

- 
- 1) Vgl. Fuchs, Joseph: Situation und Entscheidung, Grundfragen christlicher Situationsethik, Frankfurt/Main 1952, S. 13.
  - 2) Vgl. Weischedel, Wilhelm: Das Wesen der Verantwortung, 2. Aufl., Frankfurt/Main 1958, S. 17 ff.
  - 3) Vgl. Heidegger, Martin: Sein und Zeit, 10. Aufl., Tübingen 1963, S. 32.

entlehnt, soviel wie "gegen", "wider" ist. Der Verantwortende richtet seine Rede gegen etwas, er muß sich in einer Widerrede hervorholen. - Wir gebrauchen das Präfix "ver-" heute vorzugsweise im Sinn von "weg von ..." <sup>1)</sup>. Im Wortgefüge Antworten bedeutet sie soviel wie "von ... weg ... ganz ...", im Sinne von sich von einem fraglichen Zustand weg in Widerrede ganz auf die Möglichkeit der Untadeligkeit offenbar machen. - Den in der Wortbildung umrissenen Inhalt hält W. Weischedel zusammenfassend folgendermaßen fest: "Sich offenbar machen gegen eine Frage. Der Verantwortende greift auf sich zurück und holt sich her in die Antwort ... Er nimmt sich ganz - bis zum Ende - in das Offenbarmachen hinein und kommt damit weg von der Fraglichkeit." <sup>2)</sup>

Wir gewinnen weitere Einsichten durch die phänomenologische Analyse des eigentlichen Verantwortungsvorganges. An seinem Anfang steht das Vernehmen eines Anrufes, eines Anspruches, der eine Situation fragwürdig macht und aus dem mangelhaft-schuldigen Sein zu einem Seinkönnen hervorruft. Dem Angerufenen selbst ist nichts inhaltlich zugerufen, sondern er ist aufgerufen zu sich selbst, d.h. zu seinem eigensten Seinkönnen. Dieser auf die Fraglichkeit zurückweisende und auf das eigene Seinkönnen vorweisende Ruf ist in der Fundamentalontologie M. Heideggers das Gewissen <sup>3)</sup>. - Der Gewissensruf fordert, das eigene mangelhafte Verhalten als ein solches anzuerkennen und den Verweis angemesseneren Seinkönnens aufzunehmen. Er fordert Offenheit, Kritik und Selbstbesinnung in Normen, die vorwiegend

---

1) Vgl. Der große Duden, Bd. 7, Ethymologie, Mannheim 1963, Sp. 736.

2) Weischedel, W.: Das Wesen ..., a.a.O., S. 17.

3) Vgl. Feick, Hildegard: Index zu Heideggers Sein und Zeit, Tübingen 1961, S. 37.

Das Gewissen wird im einzelnen von Heidegger als der "Ruf der Sorge" expliziert - wobei Sorge abweichend vom Umgangsverständnis bestimmt wird.

Vgl. dazu Pöggeler, Otto: Der Denkweg Martin Heideggers, Pfullingen 1963, S. 58.

aus der religiösen oder sozialen Verankerung oder Vorstellungen des eigenen Selbst stammen können. - Der Entscheid, sich in seinem künftigen Verhalten auf das im Gewissensanspruch offenkundig gewordene mögliche Seinkönnen zuzusagen, bildet die dritte und letzte Stufe des Verantwortungsvorganges<sup>1)</sup>. Ihm folgt dann die "verantwortungs-volle" Handlung.

Sich-verantworten heißt also: sich thematisch aus dem Zustand gegenwärtiger Fragwürdigkeit in dem Vernehmen und Anerkennen eines Gewissensanspruchs, das in einer Zusage endet, auf die Zukunft angemesseneren Seinkönnens hervorholen<sup>2)</sup>. Damit haben wir das "Offenbarmachen" mit Hilfe der Sprachanalyse in seiner Strukturierung aufgezeigt.

Es liegt im Wesen der religionspädagogischen Bemühung, die Berufstätigen ihr Leben dialogisch unter der höchsten Verantwortung verstehen zu lassen<sup>3)</sup>, sie als "Gotteskinder" Verantwortung tragen zu lassen<sup>4)</sup>, sie in die Verantwortung vor Gott zu rufen<sup>5)</sup>. Von der theologischen Anthropologie

- 
- 1) Vgl. Weischedel, W.: Das Wesen ..., a.a.O., S. 35.
  - 2) Weischedel expliziert als das Wesen der Verantwortung "Sich - die Existenz - hervorholen aus der unter dem Anspruch offenbar gewordenen Zwiespältigkeit des Seins im schuldhaften Gewesensein auf die Zukunft des Einswerden-könnens zu". Ebenda, S. 110.
  - 3) Nach F. Blättner soll die religiöse Aufgabe der Berufsschule alle Bemühungen umfassen, "die darauf gerichtet sind das Leben unter der höchsten Verantwortung zu verstehen". Blättner, F.: Pädagogik der Berufsschule, a.a.O., S. 114.
  - 4) Vgl. Thome, A.: Berufsschulkatechesen als personale Glaubens- und Gewissensbildung, a.a.O., S. 148.
  - 5) Die Erziehung zur Verantwortung vor Gott wird in G. Bohnes Buch "Grundlagen der Erziehung", das auf die gesamte evangelische Religionspädagogik tiefen Einfluß ausübte, geradezu zu einem Kennzeichen christlicher Pädagogik.  
Vgl. Böhne, Gerhard: Grundlagen der Erziehung, Bd. 2, 2. Aufl., Hamburg 1960, S. 57 ff. und S. 85 ff.

her soll sich ja "der Mensch der Nichtigkeit und Sünde" seiner Fraglichkeit bewußt werden und sich auf sein Sein-können als "Mensch der Versöhnung" hervorholen, indem er seine entfremdete Existenz vor dem "Anspruch Gottes" gänzlich offenbar macht, d.h. traditionell gesprochen seine Sündhaftigkeit vor Gott bekennt. Die Erziehung zum Verantwortungsvorgang vor Gott durch Gewissensbildung und durch die Erziehung zu Selbstkritik, Selbstbesinnung oder zur Verankerung in übergreifenden Normengefügen ist demzufolge eine unmittelbare und primäre Aufgabe aller rE in der Berufserziehung. In dieser unmittelbaren und primären Weise ist die Erziehung zum Vorgang der Verantwortung der Intention und der Praxis nach weder bei der ökonomischen noch bei der sozialen Erziehung in der Berufsgrundbildung vorzufinden.

#### 2.4 Analyse der Erziehung zur Verantwortlichkeit

Verantwortlichkeit ist uns als objektiver Zustand und als eine Qualität des Handelns bzw. der Haltung bekannt. Sie ist ganz auf den Kern des Phänomens Verantwortung, den Verantwortungsvorgang, entworfen und kann nur von ihm aus erhellt werden. Die Arbeit W. Weischedels analysiert es durch die Differenzierung des Verantwortungsgeschehens in Grundverantwortung und laufende Verantwortung<sup>1)</sup>.

Die Grundverantwortung ist zeitlich und graduell aller laufenden Verantwortung vorgeordnet. In ihr begegnet dem Betroffenen überhaupt erst die Verhaltensweise des Sich-verantwortens, indem Vorbilder, Leitideen oder grundsätzliche Verhaltensschemata fraglich werden und er sich auf andere Grundeinstellungen seiner existentiellen Identität, seines Seinkönnens oder seines Leistungs-ichs hervorholen muß, um wieder mit sich eins zu werden. Am Ende derartiger

---

1) Vgl. zum folgenden Weischedel, W.: Das Wesen ..., a.a.O., S. 73 ff.

Grundverantwortungsvorgänge steht die Entscheidung, sich an die Zusage an neue Grundeinstellungen zu halten. Sie wird im laufenden Verantworten anfallender Situationsbewältigung gemäß den Grundeinstellungen verwirklicht. Laufende Verantwortung bedeutet also, sich bewußt oder halb-bewußt zu rechtfertigen gegenüber den Zusagen aus dem Grundverantwortungsgeschehen. Dies geschieht in der Haltung des Verantwortungsbewußtseins und der Bereitschaft, den objektiv gegebenen Verantwortungsbereich "verantwortungsgemäß" zu übernehmen. Verantwortlich handelt demzufolge, wer seine objektiven Verantwortungsbereiche verantwortungsbewußt erhellt und verantwortungsgemäß übernimmt.

Soweit im Haupterziehungsträger der Berufsgrundbildung, dem Betrieb, unmittelbar zu Verantwortlichkeit erzogen wird, geht es vor allem um die Verantwortung gegenüber Werkzeug und Maschinen, gegenüber dem Verbrauch an Material, gegenüber der eigenen Arbeitsleistung und gegenüber den Mitmenschen<sup>1)</sup>. Es ist eine Erziehung zur Verantwortlichkeit für bestimmte Sachen und Situationen. Der Betrieb stellt auf eine Erziehung zum konkreten Verantwortungsbewußtsein und zur konkreten Verantwortungsbereitschaft ab<sup>2)</sup>. Er trägt Verantwortungsbereiche an den Lehrling heran, hilft sie erhellen, appelliert an die Verantwortung, auf den ethischen Aspekt aber, mit dem die Verantwortungsvorgänge engstens verbunden sind, stellt er nicht unmittelbar ab<sup>3)</sup>. Gewissensbildung, Erziehung zum Schuldbewußtsein und weitere Faktoren, die das Sich-verantworten betreffen, sind keine expliziten Ziele der betrieblichen Unterweisung.

Wir können diesen Befund für die ökonomische bzw. soziale Erziehung der Berufsgrundbildung im wesentlichen verallgemeinern; es geht hier bei dem Ziel der Erziehung zur Ver-

---

1) Vgl. Becker, J. / Lohl, W.: Fibel ..., a.a.O., S. 127.

2) Vgl. ebenda, S. 127 f.

3) Vgl. z.B. Pfaehler, Albert: Ausbildung in der Industrie, Bern-Stuttgart 1959, S. 32.

antwortung hauptsächlich um die Erziehung zur Verantwortlichkeit für Sachen- und Menschenwelt im "Werkbezirk" (M. Buber)<sup>1)</sup> bzw. um verantwortungsbewußtes und verantwortungsgemäßes Verhalten, das die Fähigkeit zum Verantwortungsvorgang und seinen tatsächlichen Vollzug weitgehend voraussetzt<sup>2)</sup>.

Verschaffen wir uns abschließend noch einmal einen Überblick. Es ging um Verknüpfungen zwischen der sozialen und ökonomischen Zieldimension der Berufsgrundbildung mit der religionspädagogischen Aufgabestellung. Unter diesem Aspekt analysierten wir die auf beiden Seiten angestrebte Erziehung zur Verantwortung, die sich als ein beachtlicher gemeinsamer Faktor herausgestellt hatte. Wir sahen, daß es in der sozialen sowie ökonomischen Zielsetzung primär um das konkrete Verantwortungsbewußtsein und das eigenständige, verantwortungsgemäße Verhalten geht, während die Erziehung zum eigentlichen Verantwortungsvorgang ein genuines Ziel der religionspädagogischen Aufgabestellung ist. - In der Erziehung zur Verantwortung können wir sonach eine echte komplementäre Verknüpfung der Zielsetzungen feststellen: sowohl Wirtschaft als auch Religion erstreben den verantwortlichen Berufstätigen; während die ökonomische und soziale Erziehung dabei überwiegend zur konkreten Verantwortlichkeit erziehen wollen, intendiert die religions-

---

1) Vgl. Schaller, Klaus: Der Gebildete heute, Bochum o.J. (1962), S. 105.

2) In der Terminologie E. Lichtensteins ließe sich formulieren: das ökonomische bzw. soziale Bildungsziel stellt hinsichtlich der Erziehung zur Verantwortung auf die Erfassung des Verantwortungsbereiches, also die Verantwortlichkeit für Dinge und Menschen, ferner auf das Eingeseztsein in eine fordernde Situation ab, während rE auf die Verantwortlichkeit vor Gott zielt. Es gilt dann: ökonomische bzw. soziale Erziehung intendieren primär das Für-Sein und In-Sein, die rE intendiert das Vor-Sein der Verantwortlichkeit.  
Vgl. Lichtenstein, Ernst: Zur Metaphysik der pädagogischen Verantwortung, in: PädRsch, 7. Jg., 1952, S. 50 ff.

pädagogische Aufgabe primär den Verantwortungsvorgang. -  
Eine noch weit engere und unmittelbare Verbindung zeigte  
sich zwischen der transzendentalen Zieldimension und der  
religionspädagogischen Aufgabe.

## Fünftes Kapitel

### Die religiöse Erziehung als Erziehungsfaktor der Berufsgrundbildung

#### I. Die religiöse Erziehung als Erziehungsfaktor

Die Kritik an der rE auf betrieblicher Ebene oder in der Schule stützt sich sehr häufig auf die Überzeugung, daß eine Erziehung zu protestantischer Gläubigkeit mit den erklärten Zielen der Berufsgrundbildung faktisch nichts gemeinsam habe. Unterstützt werden derartige Auffassungen besonders durch manche Einflüsse der dialektischen Theologie auf den evangelischen Religionsunterricht. Die programmatische Formulierung G. Bohnes, nach der es im Religionsunterricht nicht um "Bildung, sondern die Störung der Bildung von Gott her"<sup>1)</sup> geht, klingt auch heute noch nach. Hier taucht das Problem auf, inwiefern eine rE, die auf eine protestantische Religiosität als autonomen Wert abstellt, dennoch in der Praxis Erziehungsfaktor für Ziele der Berufsgrundbildung sein kann.

Aus theologisch-religionspädagogischer Sicht gibt W. Nordmann folgende Antwort: "Die Bildungsaufgabe darf nicht Direktziel der evangelischen Unterweisung sein, aber die Bildungsaufgabe erfüllt sich als Frucht des Glaubens und der Liebe dort, wo wir dem Evangelium in seiner ganzen Wucht uns zu stellen wagen."<sup>2)</sup> Als Frucht des Glaubens und der Liebe fungiert sonach die rE als Erziehungsfaktor für Ziele der Berufsbildung, d.h. aus einer lebendigen protestantischen Religiosität ergeben sich positive Impulse für die berufliche Grundbildung. Man könnte hier beispielsweise an von der Berufsgrundbildung erwünschte Beziehungen zwischen protestantisch-individualistischem Erlösungsstreben

---

1) Böhne, Gerhard: Das Wort Gottes und der Unterricht, 2. Aufl., Hamburg 1952, S. 114.

2) Nordmann, W.: Der werktätige ..., a.a.O., S. 35.

und beruflichem Leistungsstreben oder an die positiven Wirkungen eines absolut integrierenden religiösen Wertsystems inmitten der Vielfalt der Werthaltungen im Industriebetrieb für die personale Entwicklung des jugendlichen Werk tätigen denken. Derartige Interdependenzen sind funktional auf Grund einer wirksamen rE möglich, weil zwischen lebendiger protestantischer Religiosität und dem Verhalten im Wirtschaftsleben funktionale Verknüpfungen bestehen. RE hat demzufolge für die Berufsgrundbildung indirekte, funktional erziehliche Kraft. Auch wenn sich rE also auf wirtschaftsferne Gehalte erstreckt und sich als völlig autonom versteht, kommt sie möglicherweise Zielen der Berufsgrundbildung entgegen.

Bevor wir diesem Sachverhalt weiter nachgehen, sind einige begriffliche und methodologische Klärungen nötig. Was verstehen wir unter der rE als Erziehungsfaktor der Berufsgrundbildung, wie wird sie abgehandelt? - Erziehung kann als Geschehen und als Ergebnis gesehen werden. Im Gegensatz zu früheren Kapiteln liegt jetzt der Akzent auf dem Ergebnis der rE, einer lebendigen protestantischen Gläubigkeit. Sie soll als Erziehungsfaktor für Ziele der Berufsgrundbildung untersucht werden. Der Begriff Erziehungsfaktor wird im Sinne einer Umschreibung der erzieherischen Funktion und der Bedeutung der rE für die Ziele der Berufsgrundbildung verwendet<sup>1)</sup>. Vereinfacht formuliert lautet die Frage dieses Kapitels sonach: Inwieweit fördert die rE in erziehungspraktischer Sicht Ziele der Berufsgrundbildung?

Da wir an der Erziehungswirklichkeit orientiert bleiben wollen, greifen wir insbesondere auf Untersuchungen der Religionssoziologie zurück, wenden also fremdwissenschaft-

---

1) Im ähnlichen Sinn wird teilweise auch der Begriff Bildungswert gebraucht.  
Vgl. Brüggemann, Otto: Naturwissenschaft und Bildung, Heidelberg 1967, S. 9 f.

liche Erkenntnisse ins Pädagogische. Ein derartiges Vorgehen ist wirtschaftspädagogisch zwar vertretbar, unterliegt aber dem Bedenken, ob die unter einer fremdwissenschaftlichen Fragestellung erarbeiteten, wissenschaftsspezifisch aufgebauten Ergebnisse ohne weiteres einer anderen Wissenschaft dienstbar gemacht werden können<sup>1)</sup>. Hinzu kommt, daß die Ergebnisse der Religionssoziologie gegenwärtig an sich noch stark hypothetischen Charakter zeigen. Beim gegenwärtigen Stand der Forschung muß sich unsere Problemstellung deshalb auf die rE als möglichen Erziehungsfaktor in der Berufsgrundbildung beziehen. Es kann also nur darum gehen, Ansätze und Möglichkeiten aufzuweisen.

## II. Die grundsätzliche Funktion der religiösen Erziehung

Aufgabe des Pädagogischen dem Wirtschaftlichen gegenüber ist die Reintegration des Ökonomischen in die Sinn- und Wertordnung gesamt menschlicher Perspektiven<sup>2)</sup>. Dies ist eigentlich die Frage, wie wirtschaftliche Erziehung zu Berufserziehung werden kann<sup>3)</sup>. Echter beruflicher Grundbildung ist sonach eine Transzendierung der ökonomischen Gehalte immanent.

Bei K. Abraham drückt sich das in der transzendentalen Funktion der Berufserziehung aus<sup>4)</sup>, bei W. Löbner in der religiös-ethischen Fundierung der Berufsbildung<sup>5)</sup>, bei O. Monsheimer und F. Blättner in der Forderung, die welt-

---

1) Vgl. zum ganzen: Dörschel, A.: Einführung ..., a.a.O., S. 29 f.

2) Vgl. Kiehn, Ludwig: Die Bildungsgehalte des Wirtschaftlichen, in: Jahrbuch für Wirtschafts- und Sozialpädagogik 1965, Hrsg. Karl Abraham u.a., Heidelberg 1965, S. 111 f.

3) Vgl. Abraham, K.: Wirtschaftspädagogik, a.a.O., S. 109.

4) Vgl. ebenda, S. 115 ff.

5) Vgl. Löbner, W.: Die wirtschaftliche Bildungsidee, a.a.O., S. 250.

anschauliche Sinngebung in die Berufsschulpädagogik mit hineinzunehmen<sup>1)</sup>, bei F. Schlieper im Postulat der sittlichen Persönlichkeit als Oberziel der Berufsgrundbildung<sup>2)</sup>.

Verneint man den angedeuteten Tatbestand der Transzendierung ökonomischer Gehalte als Bestandteil der Berufserziehung, so kommt es zu einer wirtschaftlichen Erziehung, die unwillkürlich den "homo funktionalis" intendiert, der sich einseitig durch Aufgabe und Position in der Wirtschaft determinieren läßt<sup>3)</sup>.

Es wurde bereits darauf hingewiesen, daß die rE ihrer Tendenz nach eine gefügte Transzendierung ökonomischer Gehalte sei es in die soziale, sittliche oder in die religiös-symbolische Sphäre fördert und aktiviert. Da es die Funktion des Religiösen ist, da es ein Tatbestand der protestantischen rE ist, ökonomische Erfahrungen, Gegebenheiten und Gerichtetheiten in umgreifende Sinn- und Wertbezüge zu transzendieren, hilft die rE in der Berufsgrundbildung, wirtschaftliche Erziehung zu Berufserziehung werden zu lassen. Sie erfüllt auf diese Weise berufsbildende Funktion. Der angedeutete Tatbestand könnte auch für Nichtchristen den grundsätzlichen Erziehungswert der protestantischen rE in der heutigen Berufsgrundbildung einleuchtend machen. Für den Christen hingegen liegt er nach K. Abraham bereits darin, daß "die persönliche Mündigkeit untrennbar mit seiner Verwurzelung im Glauben verbunden (ist; d. Verf.), und ohne religiöse Mündigkeit gibt es daher für ihn auch keine ökonomische und soziale. Hier liegt der Grund dafür, daß die

- 
- 1) Vgl. Monsheimer, O.: 3 Generationen ..., a.a.O., S. 436 ff.;  
vgl. Blättner, F.: Pädagogik der Berufsschule, a.a.O., S. 114 ff.
  - 2) Vgl. Schlieper, Friedrich: Ganzheitliche Berufserziehung, in: Berufserziehung im Handwerk, Folge 6, Hrsg. Friedrich Schlieper, Köln 1962, S. 53 f.
  - 3) Vgl. Merk, Gerhard: Die Dringlichkeit wirtschaftskundlicher Bildung, Essen 1965, S. 4 f.

religiöse Erziehung nicht nur ein untrennbarer Bestandteil der Berufserziehung ist, sondern sogar deren Fundament bildet."<sup>1)</sup>

Ist der Befund, daß rE das Ökonomische in der Berufsgrundbildung auf umgreifende Sinnbezüge transzendieren hilft, wirklichkeitsfern, wirtschaftsfremd und unwirtschaftlich?

Daß er nicht wirklichkeitsfern ist, darauf können einige soziologische Untersuchungen zur Interdependenz zwischen religiösem und wirtschaftlichem Verhalten hinweisen. Wenn es diese Interdependenz heute in der Wirtschaft gibt, dann läßt sich die rE auch gefügig mit der ökonomischen Erziehung verbinden, dann können sich ihre Funktionen offenbar auch tatsächlich durchsetzen. - Die klassische Untersuchung zur Beziehung zwischen rE bzw. Wirtschaftsethik und Wirtschaftsverhalten ist die von Max Weber. Die Kritik griff im wesentlichen die These über den religiösen Ursprung des modernen Kapitalismus an, verneinte aber keineswegs die Interdependenz zwischen rE bzw. Wirtschaftsethik und Wirtschaftsverhalten<sup>2)</sup>. Die bekannten Untersuchungen von D. Mc Clelland<sup>3)</sup>, G. Lenski<sup>4)</sup> oder Obenhaus-Schroeder<sup>5)</sup> gelangen, wie bereits kurz erwähnt, zu dem Ergebnis, daß es die bei M. Weber angesprochene Interdependenz zwischen protestantischer Religion und Wirtschaftsverhalten auch heute noch, wenn natürlich auch anders akzentuiert, gibt. So schätzen beispielsweise, gemäß den international aner-

- 
- 1) Abraham, Karl: Berufsbildung in der Industriegesellschaft, in: Erziehung - Bildung - Ausbildung, Hrsg. Bundesgeschäftsstelle der CDU Bonn, Bonn 1961, S. 115.
  - 2) Vgl. Sorokin, Pitirim: Soziologische Theorien im 19. und 20. Jahrhundert, München 1931, S. 237 ff.  
Wir können rE neben die Wirtschaftsethik stellen, weil sie als Ergebnis der rE gesehen werden kann.
  - 3) Vgl. Mc Clelland, D., a.a.O., insbesondere S. 203 ff.
  - 4) Vgl. Lenski, G., a.a.O., insbesondere S. 87 ff.
  - 5) Vgl. Schroeder, W. / Obenhaus, V., a.a.O., S. 150 ff.

kannten Untersuchungen G. Lenskis, Protestanten bei folgender Wertordnung im Bereich der Arbeit: gute Bezahlung, Sicherheit des Arbeitsplatzes, kurze Arbeitszeit, Aufstiegsmöglichkeiten, Erfüllung der Arbeit, unübersehbar den letzten Punkt besonders hoch ein<sup>1)</sup>. Lenski gelangt zu dem Schluß: "Wenn wir unsere fünf Punkte zu der Theorie Webers richtig in Beziehung gesetzt haben, so übt die Protestantische Ethik - im klassischen Sinne - einen erstaunlich starken Einfluß auf alle Bevölkerungsgruppen Amerikas aus."<sup>2)</sup> Er führt dazu ergänzend die Untersuchungen M. Daltons an, die ergaben, daß die weißen protestantischen Maschinisten in der von ihm untersuchten Fabrik mehr arbeiteten und leisteten als Katholiken auf ähnlichen Arbeitsplätzen<sup>3)</sup>.

Es stellt sich nun die Frage, ob die das Ökonomische transzendierende Funktion der rE als Erziehungsfaktor der Berufsgrundbildung ein wirtschaftsfremder und offenkundig unwirtschaftlicher Tatbestand ist. - Wirtschaftsfremd ist er, wenn man Wirtschaftlichkeit, im Sinne des Minimal- bzw. Maximalprinzips, mit Wirtschaft, im Sinne von "Güterbeschaffung und Güterverwendung zur menschenwürdigen Befriedigung der vielfältigen mit der Geist-Leib-Natur des Menschen gegebenen Bedürfnisse"<sup>4)</sup>, verwechselt. Während das Wirtschaftlichkeitsprinzip häufig der transzendierenden Funktion der rE ablehnend gegenübersteht, verweist eine menschenwürdige Bedürfnisbefriedigung auf umgreifende soziale, ethische sowie religiös-symbolische Bezüge<sup>5)</sup>.

---

1) Vgl. Lenski, G., a.a.O., S. 87 ff.

2) Ebenda, S. 88.

3) Vgl. Dalton, Melville: Worker Response And Social Background, in: The Journal Of Political Economy, 55. Jg., S. 323 ff., in: Lenski, G., a.a.O., S. 91.

4) v. Nell Breuning S J, Oswald: Wirtschaft und Gesellschaft heute, Bd. 1, Freiburg 1956, S. 182.

5) Vgl. ebenda, S. 181 ff.

"Die Religion fordert zu strenger Wirtschaftlichkeit, nüchterner Selbstbeherrschung und Mäßigung auf, was die Leistungsfähigkeit ungemein steigert. Auch die starken Einflüsse der Religion auf die Schaffung und Entfaltung einer inneren Gemeinschaft dürfen hierbei nicht verkannt werden."<sup>1)</sup> Die protestantische RE birgt offensichtlich auch Tendenzen, die vom Standpunkt der Wirtschaftlichkeit angestrebt werden. In ihren Prinzipien liegt die Erziehung zu einer Frömmigkeit, die den individuellen Kontakt mit dem Göttlichen betont, während sie den rituellen vernachlässigt, und die sich zum selbständigen Entscheiden in unbedingter Verantwortung und Erwartung aufgerufen weiß. Im Wirtschaftsverhalten tendiert dies nach Mc Clelland zu einem höheren Bedürfnis nach selbständiger Leistung<sup>2)</sup>, es wird aber auch weitere vom Standpunkt der Wirtschaftlichkeit erwünschte Eigenschaften wie Sparsamkeit oder Fleiß begünstigen.

### III. Beziehungen zwischen der religiösen Erziehung und einer umgreifenden Berufsauffassung

Jede Erziehung in der Berufsgrundbildung wirkt direkt oder indirekt auch auf eine Berufsauffassung hin. Der wirtschaftspädagogische Berufserziehungsgedanke beinhaltet - wie schon behandelt - eine ökonomische, eine soziale und eine transzendente Dimension; das bedeutet, daß die von den unmittelbaren Berufserlebnissen in Schule, Betrieb und Gesellschaft gebildeten Berufsauffassungen des Lehrlings auf umgreifende soziale und transzendente Sinnrichtungen gelenkt werden müssen. Der Lehrling muß lernen, sich von unmittelbaren Berufsauffassungen zu distanzieren, sie auf

---

1) Vgl. Wiese, H., a.a.O., S. 490;  
vgl. ferner derselbe: Religion in Berufsschulen, eine Notwendigkeit, in: BbiSch, 20. Jg., 1968, S. 318 ff.

2) Vgl. Mc Clelland, D., a.a.O., S. 313 ff.

Sinngehalte zu erweitern<sup>1)</sup> und in seine Gesamtpersönlichkeit zu integrieren.

Der Erziehung zu einer umgreifenden Berufsauffassung ist es abträglich, daß die Aushöhlung des persönlichkeitsbetonten Berufsbegriffs unter dem Einfluß wachsender technischer Spezialanforderungen zunehmend fortschreitet<sup>2)</sup> und "daß die Realität des Berufs die Person des Menschen nicht mehr voll bindet"<sup>3)</sup>. Zu ähnlichen, an der psychologischen bzw. soziologischen Wirklichkeit orientierten Auffassungen kommen G. Fischer<sup>4)</sup>, H. Schelsky<sup>5)</sup> oder R. Dahrendorf<sup>6)</sup>. Wir fragen, inwieweit die RE hier zu einer umgreifenden Berufsauffassung beitragen kann und greifen dabei auf Ergebnisse der funktionalen Religionssoziologie zurück, die herausstellten, daß der Religion eine distanzierende, sinngebende und integrierende Funktion zukommt.

Ohne die Möglichkeit einer Interdependenz zwischen Berufswertung und Religion auch in der industriellen Gegenwartsgesellschaft bestünde allerdings kaum pädagogisch begrün-

- 
- 1) Die Frage der Sinnerfüllung ist nach T. Scharmann einer der wichtigsten Aspekte des Berufsproblems.  
Vgl. Scharmann, Theodor: Arbeit und Beruf, Tübingen 1956, S. 266.
  - 2) v. Martin, Alfred: Gesellschaft und Wirtschaft, in: Handbuch für Sozialkunde, Bd. 1, Hrsg. Albert Wittmann, Berlin 1956, S. 32.
  - 3) Freyer, Hans: Der Mensch unserer Zeit, in: Der Mensch unserer Zeit, Hrsg. C. Bennholdt-Thommsen u.a., Stuttgart 1956, S. 9; zitiert bei Dörschel, Alfons: Arbeit und Beruf in wirtschaftspädagogischer Betrachtung, Freiburg i. Brsg. 1960, S. 185.
  - 4) Vgl. Fischer, Guido: Mensch und Arbeit im Betrieb, 2. Aufl., Stuttgart 1949, S. 8 ff.
  - 5) Vgl. Schelsky, Helmut: Industrie- und Betriebssoziologie, in: Soziologie, Hrsg. Arnold Gehlen und Helmut Schelsky, Düsseldorf 1955, S. 157 ff.
  - 6) Vgl. Dahrendorf, Ralf: Industrie- und Betriebssoziologie, Berlin 1956;  
vgl. hierzu mit weiterer Literatur Dörschel, A.: Arbeit und Beruf ..., a.a.O., S. 175.

dete Hoffnung, daß die rE in der Berufsgrundbildung zur umgreifenden Berufsauffassung beiträgt. Die bereits erwähnten Untersuchungen von Lenski weisen jedoch darauf hin, daß ein gewisser Zusammenhang auch heute besteht<sup>1)</sup>; protestantische Religion macht sich also auch im Berufsalltag hinsichtlich der Berufsauffassung bemerkbar, so daß es statthaft erscheint, die bildende Funktion der protestantischen Religion hinsichtlich der Berufseinstellung auch heute noch pädagogisch wahrzunehmen und zu verfolgen.

Ohne religiöses Erleben "ist kein folgerichtiges Handeln, keine Charakterbildung, kein wirkliches menschliches Zusammenleben und Zusammenarbeiten möglich. Ohne ... (es; d.Verf.) verliert zusammenhängendes Handeln in unserer Umwelt seine sinnvolle Gliederung, bricht die Lebensführung in Stücke und was übrigbleibt, sind bloß unzusammenhängende Phasen erfolgreichen Verhaltens und Brocken einer Anpassung an eine sich stets ändernde Welt."<sup>2)</sup> Der Religion wird demzufolge von K. Mannheim eine ausnehmend starke bildende Funktion zugewiesen, die sich sinngemäß auch auf unser Problem der Berufseinstellung transponieren läßt. Versuchen wir, diese Funktion kurz analytisch anzuschneiden.

Die strukturfunktionale Religionssoziologie, insbesondere die Arbeiten von T. Parsons<sup>3)</sup>, deuten auf zwei eng verknüpfte Funktionen religiösen Glaubens hin: Religion verleiht der Welt, Dauersituationen und Handlungen zusammenhängenden Sinn und sie veranlaßt ein umgreifendes Wert-

- 
- 1) Vgl. Lenski, G., a.a.O., S. 87 ff.  
Lenski weist aber auch darauf hin, daß eine Beziehung zu der traditionellen "Berufslehre" nicht mehr besteht.  
Vgl. ebenda, S. 32.
  - 2) Mannheim, Karl: Diagnose unserer Zeit, Wien-Zürich-Konstanz 1951, S. 186 f.
  - 3) Parsons, Talcott: The Social System, London 1952.  
Parsons greift insbesondere auf Forschungen von Max Weber und Emile Durckheim zurück. Vgl. ebenda, S. 368.

system<sup>1)</sup>, indem sie mit ihren Begriffen und Themen in die Daseinsthematiken und Daseinstechniken einfließt. Dabei steht nicht das kognitive Moment im Vordergrund, sondern das wertende<sup>2)</sup>. "By contrast with science or philosophy the cognitive interest is no longer primary, but gives way to the evaluative interest."<sup>3)</sup> Die Wertungen der religiösen Glaubenshaltung in Aktual- bzw. Dauersituationen oder bei Meinungen bzw. Problemen sind dabei keineswegs immer positiv sinnverleihend, sondern häufig auch abwertend und distanzierend<sup>4)</sup>.

F. Fürstenberg sieht in der integrierenden Funktion der Religion, d.h. in ihrer verhaltenskoordinierenden und sozial eingliedernden Kraft, die Kernfunktion<sup>5)</sup>. Er hat dabei allerdings hauptsächlich die die Gesellschaft integrierende Kraft der Religion im Auge und nicht die uns primär angehende individuelle psychologische; beide stehen naturgemäß in einem engen Zusammenhang<sup>6)</sup>.

Der Religion kommt also eine sinngebende, eine distanzierende und integrierende Funktion zu; daß der Glaube auf wertbezogenes und zusammenhängendes Verhalten auch im Beruf bzw. auf eine umgreifende Berufsauffassung hinwirkt, wird daraus einsichtig.

---

1) Vgl. Parsons, T.: The Social System, a.a.O., S. 368.

2) Werten ist hier nicht im engeren ethischen Sinn, sondern im umfassenderen Sinn einer Handlungstheorie verstanden. Vgl. derselbe: Einige Grundzüge der allgemeinen Theorie des Handelns, in: Moderne amerikanische Soziologie, Hrsg. Heinz Hartmann, Stuttgart 1967, S. 154 ff.

3) Derselbe: The Social System, a.a.O., S. 387.

4) Vgl. Schreuder, O., a.a.O., S. 162.

5) Vgl. Fürstenberg, Friedrich: Problemgeschichtliche Einleitung, in: Religionssoziologie, Hrsg. Friedrich Fürstenberg und Heinz Maus, Neuwied/Rhein-Berlin 1964, S. 13 f.; vgl. ferner Yinger, Milton: Die Religion als Integrationsfaktor, in: Religionssoziologie, a.a.O., S. 93 ff.

6) Vgl. Berger, Peter: Kirche ohne Auftrag, Stuttgart 1962, S. 97; vgl. ferner Allport, Gordon: Werden der Persönlichkeit, Berlin-Stuttgart 1958, S. 85.

Lebendiger protestantischer Glaube kann diesen religionssoziologischen Tatbeständen zufolge auch in der Gegenwartsgesellschaft, in der Wirtschaft grundsätzlich nicht mehr im Religiösen verwurzelt ist und offensichtlich nur schwer auf es zu beziehen ist, dazu führen, daß eine Vielzahl von allgemeinen Lebensfragen, Aktualsituationen und Dauersituationen im Beruf von der religiösen Orientierung her gewertet, eingegliedert und verarbeitet werden. Der Glaube vermag Sinndeutung zu geben und distanzierende Kraft auszuüben. Eine Erziehung zu lebendigem Glaubensleben, nicht zum Fürwahrhalten bestimmter religiös-dogmatischer Lehren oder zum Beachten allgemeiner Moralgesetze auf religiösem Hintergrund, vermag sonach den Lehrling dazu zu bringen, viele seiner im beruflichen Alltag aktualisierten Lebensfragen und Situationen von seinem Glaubenssystem her zu werten und zu gestalten und so zu einer umgreifenden Berufsauffassung zu gelangen. Auf diesem Wege begünstigt die protestantische rE in der Berufsgrundbildung die wirtschaftspädagogisch geforderte vertiefte Berufsauffassung, in der der Beruf in eine umgreifende, unbedingte Daseinsthematik gestellt wird.

Jedoch nicht nur das Berufsverhalten, sondern auch eine Vielzahl von Dauer- und Aktualsituationen in der Freizeit sprechen das religiöse Wertsystem an. Dieses letzte Orientierungssystem umspannt und verbindet die Lebensbereiche und vermag integrierende Maßstäbe zu geben. Es hilft dadurch, die Trennung zwischen Berufsleben und Freizeit zu überwinden, die einer befriedigenden Lebenssinngabe und Berufsauffassung, einer personalen Ganzheit und letztlich einer Humanisierung der Wirtschaft so abträglich ist.

#### IV. Beziehungen zwischen der religiösen Erziehung und dem betrieblichen Leistungsverhalten

Die betriebliche Berufserziehung zielt zu einem guten Teil auf ein verantwortungsvolles Leistungsverhalten des Lehrlings ab. Wir fragen nunmehr: ist die protestantische rE diesem Ziel abträglich oder kann sie durch positive Impulse einen Beitrag leisten? - Wenn wir im folgenden wieder bei der Religionssoziologie um Daten nachfragen, so nicht, um nachzuweisen, daß bzw. ob die protestantische rE mehr leistungspositive Anstöße enthält als die katholische, sondern um zu erfassen, ob die protestantische rE Leistungseinstellungen überhaupt funktional günstig beeinflussen kann.

Der religiöse Glaube durchdringt das gesamte Verhalten. Das Leistungsverhalten ist, eine lebendige individualistisch und devotional gefärbte protestantische Religiosität vorausgesetzt, in die Wertzusammenhänge des Glaubens gleichsam eingebettet. "Die leistungsthematische Wertungsdisposition ist häufig (wenn nicht in der Regel) funktional in übergreifende, u.U. recht heterogene Wertzusammenhänge eingebettet. Das Phänomen der 'Protestantischen Ethik' nach Max Weber (1904/5) stellt eine Einbettung dar, die man als religiöse 'Überhöhung' bezeichnen kann."<sup>1)</sup> Diese Einbettung führte nach Max Weber im praktischen Leistungsverhalten zu dem "kapitalistischen Geist".

D. Mc Clelland interpretierte das dahingehend, daß die tendenziell auf individualistische Erlösung abgestellte religiöse Weltanschauung der protestantischen Reformation die Erziehungspraktiken der Eltern beeinflusste und so zu einer Veränderung des Leistungsniveaus der protestantischen

---

1) Heckhausen, Heinz: Leistungsmotivation, in: Allgemeine Psychologie, Bd. 2, Hrsg. Hans Thomae, in: Handbuch für Psychologie, Bd. 2, Hrsg. Karl Gottschaldt u.a., Göttingen 1965, S. 622; vgl. auch S. 688.

Kinder führte. "Die protestantische Reformation könnte ein früheres Einsetzen der Erziehung zu Unabhängigkeit und Selbständigkeit veranlaßt haben, was höheres b Leistung erzeugte, was wiederum die Entstehung des modernen Kapitalismus bewirkte."<sup>1)</sup> Mc Clelland wies in mehreren Untersuchungen nach, daß das Christentum, "vor allem das protestantische, mehr als die meisten anderen Religionen Einstellungen und Werte fördert, die die Entwicklung von hohem b Leistung begünstigen"<sup>2)</sup>. Der von Max Weber beschriebene Persönlichkeitstyp, den die protestantische Reformation schuf, weist nach ihm eine erstaunliche Ähnlichkeit mit dem Bild einer Persönlichkeit mit hoher Leistungsmotivation auf<sup>3)</sup>. Je individualistischer und aktivistischer das religiöse Ethos ist, desto stärker wird die Leistungsmotivation gefördert<sup>4)</sup>.

Lenski's Untersuchung erbrachte, daß Protestanten in Detroit mit bemerkenswerter Regelmäßigkeit die individualistische, wettbewerbsbetonte Denk- und Handlungsweise der Mittelklasse vertraten<sup>5)</sup>. "Sie entsprachen damit historisch gesehen, der protestantischen Ethik oder ihrem säkularen Gegenstück, dem Geist des Kapitalismus. Im Gegensatz dazu fühlten sich die Katholiken ... häufiger der kollektivistischen, sicherheitsbetonten Denk- und Handlungsweise verbunden ... ." <sup>6)</sup> Das katholische Milieu scheint also ein

---

1) Mc Clelland, D., a.a.O., S. 91.

"b Leistung" bedeutet "Bedürfnis nach Leistung".

2) Ebenda, S. 304.

G. Lenski kam in seiner Untersuchung zu dem Ergebnis, daß bei Kindern frommer Protestanten nicht nur häufiger ein sozialer Aufstieg, sondern auch etwas seltener ein sozialer Abstieg festzustellen war.

Vgl. Lenski, G., a.a.O., S. 109.

3) Vgl. Mc Clelland, D., a.a.O., S. 91.

4) Vgl. derselbe: The achieving society, Princeton 1961, angeführt bei Heckhausen, H., a.a.O., S. 688.

5) Vgl. Lenski, G., a.a.O., S. 106.

6) Ebenda.

weniger guter Nährboden für hohe Leistungsmotivation zu sein, da es die Ausprägung eigenständiger hochgeneralisierter Wertungsdispositionen nicht in dem Maße wie die protestantische rE begünstigt<sup>1)</sup>.

Wir können auf weitere religionssoziologische Diagnosen verzichten und festhalten, daß die protestantische rE auch gegenwärtig in der Berufsgrundbildung positiv auf die Leistungsmotivation der Berufsanwärter auszustrahlen vermag. Sie hat also durchaus auch "wirtschaftliche Effizienz", ein für den Theologen naturgemäß befremdender, für den Wirtschaftspädagogen jedoch nicht unwillkommener Aspekt.

Unserer Darlegung zufolge schließt intensive protestantische Religiosität intensive wirtschaftliche Aktivität keineswegs aus<sup>2)</sup>. Protestantische rE kann vielmehr auch heute in der Berufsgrundbildung funktional eine gesteigerte Leistungsmotivation begünstigen und zu bestimmten Leistungstugenden wie Fleiß, Leistungsbereitschaft, Betonung der Berufspflicht, Weiterbildung im Dienste beruflicher Aktivität, Ausdauer, Verantwortungsbewußtsein oder hohe Gütemaßstäbe entscheidend beitragen. Dies mag daher rühren, daß die tendenziell um individuelle Erlösung bemühte protestantische Religiosität dazu führt, stark an selbständiges Planen und Vollbringen zu glauben, zu Aktivität und Erfolgsgerichtetheit drängt<sup>3)</sup> und die rechte geistige Autonomie, welche Voraussetzung für die Übernahme selbständigen verantwortungsvollen Arbeitens ist, fördert<sup>4)</sup>.

---

1) Vgl. Heckhausen, H., a.a.O., S. 688.

So zeigten nach Lenski in Detroit katholische Jugendliche einen Mangel an Vertrauen zu ihren eigenen Fähigkeiten und eine geringe Bereitschaft, an ihre Aufstiegsmöglichkeiten zu glauben. Vgl. Lenski, G., a.a.O., S. 101.

2) Um diesen scheinbaren Widerspruch und seine Durchbrechung durch aufsteigende protestantische Kaufmannsschichten ging es wesentlich in Max Webers "Protestantische Ethik". Vgl. Bendix, Reinhard: Max Weber - Das Werk, München 1964, S. 50 ff.

3) Vgl. McClelland, D., Die Leistungsgesellschaft, a.a.O., S. 305 f.

4) Vgl. Lenski, G., a.a.O., S. 98.

Die protestantische rE begünstigt in der Berufsgrundbildung sonach nicht nur die Erziehung zum charakterlich wertvollen oder zum sozialen Verhalten, sondern auch zum positiven Arbeitsverhalten, das "die richtige Einstellung zur Ausführung seiner Arbeit, wie z.B. Genauigkeit, Exaktheit, Sauberkeit, Richtigmachen ... Arbeitstempo, Überlegung, Zuverlässigkeit, Verantwortlichkeit, Konzentration, Arbeits- und Lernbereitschaft"<sup>1)</sup> betrifft. Auch wenn man also das Wesen des Betriebes in der Leistung sieht<sup>2)</sup> und die Berufsbildung in ihm danach ausrichtet, muß die protestantische rE nicht unerwünscht sein; aus scheinbar entgegengesetzter Dimension erfährt die Leistung im Betrieb eine Förderung, deren Effizienz nicht nur nach der z.Zt. noch unentwickelten rE in der Berufsgrundbildung beurteilt werden sollte.

Wir versuchten den Nachweis, daß protestantische rE in der Berufsgrundbildung das Arbeitsverhalten im Betrieb funktional positiv beeinflussen kann. - Die leistungsorientierte Erziehung im Betrieb stellt aber im steigenden Maße auch auf ein ethisch ausgerichtetes Sozialverhalten ab. Das ethische Verhalten, insbesondere unter dem Aspekt der Mitmenschlichkeit, bleibt oder wird nach A. Pfaehler sogar eines der Hauptziele der betrieblichen Ausbildung<sup>3)</sup>. Wir fragen nach dem Beitrag, den dabei die rE leisten kann.

Daß die christliche rE auf das Sozialverhalten im Betrieb positive Einflüsse ausübt, liegt auf der Hand, wenn wir uns das Gewicht der Nächstenliebe innerhalb des christlichen Glaubens vergegenwärtigen. Diese Beziehung erscheint uns so gesichert, daß auf eine weitere Entwicklung ver-

---

1) Becker, I.: Ausbildung im Betrieb, a.a.O., S. 192.

2) Vgl. z.B. Riedel, J.: Arbeitspädagogik im Betrieb, a.a.O., S. 23.

3) Vgl. Pfaehler, A., a.a.O., S. 32 f.

zichtet werden soll. Sie taucht auch bei Soziologen wie E. Heimann und Volkswirtschaftlern wie A. Müller-Armack auf<sup>1)</sup>. - Wenn dennoch bis heute nicht unbegründete Zweifel an der Gestaltungskraft des christlichen Glaubens hinsichtlich des Sozialverhaltens im modernen Wirtschaftsbetrieb bestehen, so liegt das u.E. nicht nur an der Stellung der Religion in der Gegenwartsgesellschaft, sondern auch an der christlichen Ethik. Sie vernachlässigte - wir stießen auf diesen Sachverhalt bereits bei der Behandlung der Lehrinhalte des BRU - die ethischen Probleme im modernen Wirtschaftsbetrieb, so daß der rE Begriffe und Beispiele für eine Konkretisierung des Prinzips der Nächstenliebe im Betrieb fehlten. Wenn wir recht sehen, so bemühen sich jedoch neuere Arbeiten, vor allem auch durch die Verwendung soziologischer Erkenntnisse, um Abhilfe<sup>2)</sup>.

Beachtenswert ist in unserem Zusammenhang noch eine Zusammenstellung, die G. Kehrer aus der Frage an Arbeiter: "Was würde sich im Betrieb ändern, wenn alle Leute hier fromme, überzeugte Christen wären" gewann. Bei rund 90 % der positiven Antworten traten drei Motive deutlich hervor:

- "1. Verbesserung des Betriebsklimas durch Harmonisierung des Arbeitsablaufs, besonders wird dabei das kollegiale Verhalten erwähnt.
2. Versachlichung der Befehlsbefugnis von seiten der Betriebsleitung, gerechtere Behandlung der Untergebenen und Humanisierung des Befehlston.

---

1) Vgl. Heimann, Eduard: Vernunftglaube und Religion in der modernen Gesellschaft, Tübingen 1955, S. 206 ff.; vgl. derselbe: Soziale Theorie der Wirtschaftssysteme, Tübingen 1963, S. 330 f.; vgl. Müller-Armack, A.: Religion und Wirtschaft, a.a.O., S. 492 ff.

2) Einschlägige Werke sind z.B.:  
Rich, Arthur: Christliche Existenz in der industriellen Welt, 2. Aufl., Zürich-Stuttgart 1964, insbesondere S. 261 ff.;  
Wendland, H.-D.: Botschaft an die soziale Welt, a.a.O., insbesondere S. 230 ff.;  
v. Oppen, Dietrich: Das personale Zeitalter, Stuttgart-Gelnhausen 1960, insbesondere S. 51 ff.

3. Verbesserung des Lohnes (auch für traditionell unterprivilegierte Arbeit, etwa Hofarbeiten), Wegfall der Tarifverträge, da ja der höchstmögliche Lohn bezahlt würde." 1)

In diesen Antworten zeigt sich offensichtlich die Vorstellung, daß rE günstig auf das Betriebsklima wirkt und daß sie das soziale Verhalten im Betrieb positiv beeinflussen kann. Inwieweit eine derartige Bereitschaft pädagogisch genutzt werden kann, muß dahingestellt bleiben. Sicher hingegen kann gelten, daß sich lebendige christliche Religiosität positiv auf das zwischenmenschliche Verhalten im Betrieb auswirkt.

#### V. Die religiöse Erziehung und Gefahren des Betriebs- eintritts

Der Wechsel vom Volksschul- zum Betriebsmilieu bedeutet für die Jugendlichen eine tiefgreifende Zäsur in ihrem Leben und verlangt von ihnen eine grundlegende Umstellung ihrer Verhaltensweisen. Sie unterliegen dabei besonders der Gefahr eines konformistischen Anpassungsverhaltens und negativer sittlicher Beeinflussung. Wir fragen im folgenden nach den möglichen Gegenwirkungen, die von einem lebendigen protestantischen Glauben erwartet werden können.

Die Wertsysteme des Betriebslebens drängen den Lehrling zu konformistischen Reaktionen<sup>2)</sup>; er wird zu fortschreitender Anpassung geradezu gezwungen. Es handelt sich hier nicht um die unumgängliche, sich aktiv auseinandersetzende Anpassung, "nicht um eine Assimilierung, eine Durcharbeitung des Vorgegebenen auf seine Möglichkeiten hin, um es den eigenen Notwendigkeiten anzupassen ..., sondern um

---

1) Kehrner, G., a.a.O., S. 100.

Das dritte Motiv wird nur von wenigen Arbeitern angegeben.

2) Vgl. de Maupeou-Leplatre, Nicole: Der jugendliche Arbeiter im Betrieb, in: Jugend in der modernen Gesellschaft, a.a.O., S. 490.

eine Akkommodierung, eine reflexartige Reaktion 'ohne Rücksicht auf Verluste', ein passives Mit-sich-geschehen-lassen"<sup>1)</sup>. Daraus geht nicht selten eine unfruchtbare Haltung hervor, die aus Konformismus, Desinteresse und "Maschinentugenden" gemischt ist<sup>2)</sup>. Was vermag die protestantische rE solchen negativen Einwirkungen eines Sozialgebildes, in dem eine harmonische Betriebsatmosphäre das Vertreten der moralischen und religiösen Überzeugungen verbieten muß, dessen Zielsetzung auf eine Überbetonung des Ökonomischen drängen muß<sup>3)</sup> und in dem eine "auf die primitive Denkfigur der 'Konkurrenz' beschränkte Reflexion"<sup>4)</sup> begünstigt wird, entgegenzusetzen?

Im Wesen und in der Funktion der protestantischen Religiosität liegt es - wie bereits ausgeführt -, besonders aktualisierte Umwelteinflüsse unter religiöse Vorstellungen und Werte zu subsumieren und zu integrieren. Eine Vielfalt betrieblicher Einflüsse und Werte steht religiösen Vorstellungen und Wertungen entgegen und bedingt dadurch einen gewissen Druck zur aktiven Auseinandersetzung, der bereits zu einer verhältnismäßig starken Reflexion führen kann. Da die religiösen Werte als absolute Werte gelebt werden, ergibt sich zwangsläufig eine gewisse Relativierung der betrieblichen Wertsysteme; der Lehrling kann dadurch eine gewisse Distanz zu den betrieblichen Werten erlangen. - Protestantische rE vermag demnach funktional zu einer aktiveren Anpassung des Jugendlichen an das Betriebsleben

---

1) Kentler, H.: Jugendarbeit ..., a.a.O., S. 16.

2) Vgl. Jaide, Walter: Die Welt der jugendlichen Industriearbeiterin und die Schule, in: Die Jugendfrage - eine erzieherische Aufgabe, Hrsg. Hermann Röhrs, Frankfurt/M. 1965, S. 243 f.

3) Vgl. Abraham, Karl: Der junge Mensch in den Anforderungen der betrieblichen Arbeitswelt, in: Die Jugendfrage ..., a.a.O., S. 332.

4) Bednarik, Karl: Der junge Arbeiter von Heute - ein neuer Typ, Stuttgart 1953, S. 35.

zu führen, indem sie an ihre absoluten Vorstellungen und Werte bindet und dadurch tendenziell Auseinandersetzung fordert.

Die Jugendlichen im Betrieb sind, da sie hier in der Regel als Erwachsene behandelt werden, starken sittlichen Gefährdungen ausgesetzt. Wertungen, in denen sie gelebt haben und auf die sie vertraut haben, scheinen in der neuen Umwelt nichts zu gelten und verfallen dem Verdacht, nur Vorurteil oder gar Heuchelei zu sein. Die Erfahrungen der Macht- und Prestigekämpfe im Betrieb treffen den Jugendlichen häufig ganz unvorbereitet und stellen als negative Leitbilder die eigene Bindung an sittliche Forderungen in Frage<sup>1)</sup>.

Gegen dieses Milieu vermag die rE funktional erzieherische Impulse hervorzubringen, weil eine auf lebendiger Religiosität beruhende sittliche Praxis ein gewisses Maß von Unabhängigkeit von der Umwelt aufweisen kann und weil devotionale Religiosität von sich aus dazu neigt, sittliche Imperative zu setzen.

## VI. Beziehungen zwischen der religiösen Erziehung und der Erziehung zur Persönlichkeit

### 1. Hilfen zu letzten Dimensionen der Persönlichkeits- erziehung

Berufserziehung stellt auf Ganzheitserziehung ab<sup>2)</sup>. "Zur Ganzheit des Menschen gehören seine inneren und äußeren Situationen, seine natürlichen Bezogenheiten wie auch seine Ewigkeitsbezogenheit ... Ist also die wirtschaftliche For-

---

1) Vgl. Deutscher Ausschuß, Folge 7/8; S. 477.

2) Vgl. dazu Schlieper, F.: Ganzheitliche Berufserziehung, a.a.O., S. 37 ff.

mung des Menschen ein echter Bildungsvorgang, so gehört die religiöse Formung und Entfaltung als polare Ergänzung zum ganzheitlichen Bildungsvorgang."<sup>1)</sup>

In ihrer polaren, ergänzenden Stellung dient die rE einer ganzheitlichen Berufserziehung besonders dadurch, daß sie in der Berufsgrundbildung einzigartige Impulse für die Erziehung zur sittlichen Persönlichkeit enthält. F. Schlieper u.a. sehen, wie erwähnt, in der Erziehung zur sittlichen Persönlichkeit das Ziel der Berufserziehung schlechthin. Welche Funktionen dabei die rE übernehmen kann, macht bereits die verbreitete Definition von "sittlicher Persönlichkeit", welche F. Schlieper gibt, deutlich. "Die sittliche Persönlichkeit ist das Ziel auch der Berufserziehung. Dieses Ziel ist die im Denken, Fühlen, Werten und Handeln selbständige Person, die sich in ihren beruflichen und außerberuflichen Entscheidungen an ihr Gewissen gebunden weiß und die fähig und willens ist, verantwortlich am Kulturschaffen teilzunehmen. Als sittliche Persönlichkeit bezeichnen wir den Menschen, der all sein Werten nach einem letzten objektiven, dem Sinn des Lebens entsprechenden Wert ausrichtet und dessen Handeln von objektiven sittlichen Normen bestimmt wird."<sup>2)</sup>

Die Funktionen, die die rE bei der Persönlichkeitserziehung übernehmen kann, liegen insbesondere darin, daß sie letzte Dimensionen der Erziehung zur Persönlichkeit aufschließt, bestimmte von ihr intendierte Tugenden fördert und Hilfen für die Entwicklung der jugendlichen Persönlichkeit in den Strukturen des modernen Betriebslebens geben kann.

Religion wirkt als "die tiefste Wesensangelegenheit des

---

1) Vospohl, Wilhelm: Religiöse Bildung und Wirtschaftserziehung, in: WuE, 1. u. 2. Jg., 1949/50, S. 9 (auf Hervorhebungen wurde verzichtet).

2) Schlieper, F.: Ganzheitliche Berufserziehung, a.a.O., S. 53 (auf Hervorhebungen wurde verzichtet).

Menschen und der menschlichen Gemeinschaft"<sup>1)</sup>. Verzichtet man in der Berufsgrundbildung auf die rE, so verzichtet man auf die äußerste, dem menschlichen Dasein mögliche Wert- und Sinngewandlungsinstanz und verengt die Persönlichkeitserziehung der Berufsanwärter zwangsläufig, insbesondere, weil der Jugendliche gerade im religiösen Bereich beim Eintritt in die Berufswirklichkeit eine völlig andere Wertgeltung erfährt als in seiner bisherigen Erziehung<sup>2)</sup>.

P. Lersch subsumiert die Religiosität den "Strebungen der enthebenden Teilhabe"<sup>3)</sup>, die ebenso wie die Strebungen des individuellen Selbst zu den ursprünglichen Regungen der Person gehören<sup>4)</sup>. Die Frage nach dem Absoluten, dem Ganzen und dem Sinn, das "Woher kommst Du", "Warum eigentlich" oder "Wohin gehst Du" sind auch für den Berufsanwärter aktuell. Läßt man sie pädagogisch ungenützt, so bleiben wichtige aktualisierbare Komponenten der Persönlichkeits-erziehung ungenützt.

Protestantische rE vermag für die Persönlichkeitserziehung in der Berufsgrundbildung nahezu alle wesentlichen Tugenden, die von dieser intendiert werden, zu aktivieren. Als Folgeeigenschaften lebendiger Religiosität können gelten: starkes normatives Streben, Gewissensbildung, Verantwortungsbewußtsein, Eigenwertstreben, innerer Halt, geistige Weite, soziale Liebe oder innere Freiheit. Gefühlsflachheit, Haltlosigkeit, Selbstsucht, Geltungssucht, Genußsucht oder Rücksichtslosigkeit als Folgen sehr schwachen religiösen Strebens können durch die rE abgebaut werden<sup>5)</sup>.

---

1) Arnold, Wilhelm: Person, Charakter, Persönlichkeit, 2. Aufl., Göttingen 1962, S. 320.

2) Vgl. Oerter, Rolf: Die Entwicklung von Werthaltungen während der Reifezeit, München-Basel 1966, S. 57.

3) Vgl. Lersch, Philipp: Aufbau der Person, 7. Aufl., München 1956, S. 166 f.

4) Vgl. ebenda; S. 170.

5) Vgl. Rempflein, Heinz: Psychologie der Persönlichkeit, 2. Aufl., München-Basel 1956, S. 213.

Im Bereich der Berufsgrundbildung findet sich kein Modus der Erziehung, der auch nur annähernd wie die rE so viele Ebenen der Persönlichkeitserziehung ansprechen kann. Dies mag schon dadurch erklärlich sein, daß Religion schlechthin eine vorrangige Komponente der Persönlichkeitsentwicklung zu sein scheint. R. Guardini<sup>1)</sup>, M. Buber<sup>2)</sup>, R. Potempa<sup>3)</sup> oder Psychologen wie W. Daim<sup>4)</sup> und W. von Siebenthal<sup>5)</sup> sehen den Zusammenhang zwischen Persönlichkeit und Religion so untrennbar, daß sie sogar zu einem religiösen Persönlichkeitsbegriff gelangen oder zumindest zu ihm neigen<sup>6)</sup>.

## 2. Hilfen für die Entwicklung in den Strukturen des modernen Betriebes

Die Lebenswirklichkeit des Lehrlings ist in vorrangiger Weise von seinem Betriebseintritt bestimmt. Von diesem Faktum ist seine Persönlichkeitsentwicklung nicht abstrahierbar. Je weniger Verluste er an Eigenem, Privatem, Persönlichem bei der Anpassung an die betrieblichen Situationen verliert, desto günstiger wirkt sich dies auf seine Persönlichkeit aus<sup>7)</sup>. Der Berufsanwärter muß sich jedoch teilweise mehr oder minder passiv der formellen betrieblichen Organisation unterwerfen und sich der informellen

- 
- 1) Vgl. Guardini, Romano: Welt und Person, Würzburg 1939, S. 163 ff.
  - 2) Buber, Martin: Gottesfinsternis, Zürich 1953, S. 145 ff.
  - 3) Potempa, Rudolf: Persönlichkeit und Religiosität, Göttingen 1958, S. 18 ff.
  - 4) Daim, Walter: Tiefenpsychologie und Erlösung, Wien-München 1954, S. 33.
  - 5) v. Siebenthal, Werner: Die Wissenschaft vom Traum, Berlin 1953, S. 53.
  - 6) Vgl. dazu Binder, Hans: Die menschliche Person, Bern-Stuttgart 1964, S. 103 f.
  - 7) Vgl. Noetzel, Gerd: Persönlichkeit und Gemeinschaft, München-Basel 1957, S. 152.

anpassen<sup>1)</sup>. Er wird dabei grundsätzlich einseitig als Lehrling beansprucht, eine partikulare Prozedur, hinter der der eigentliche Mensch, die ganzheitliche Persönlichkeit unter keinen Umständen unverletzt bleibt<sup>2)</sup>. In anderen Lebenskreisen, der Familie, der Schule, der Freizeitgruppe sieht er sich wieder ganz anderen Beanspruchungen gegenüber. Für seine Persönlichkeitsentwicklung ist hier das Problem der Integration all dieser einseitigen Beanspruchungen gegeben.

Trotz seiner Jugend und seiner verhältnismäßig harten Lebensbedingungen trifft besonders der Berufsanwärter auf die volle Problematik der personalen Situation in der gegenwärtigen Industriegesellschaft. Die Aufsplitterung der Lebenskreise des modernen Menschen bei Verlust eines intakten Institutionssystems - wir erinnern in diesem Zusammenhang an H. Freyers Theorie der sekundären Systeme<sup>3)</sup> - zwingt ihn, aus seiner Individualsphäre heraus selbst sinnkombinatorisch zu wirken<sup>4)</sup>. Seine personale Ganzheit und seine individuelle Rollensynthese muß sonach bereits der

- 
- 1) Zu den Begriffen vgl. Mayntz, Renate: Die soziale Organisation des Industriebetriebes, Stuttgart 1958, S.14 ff.
  - 2) Sehr scharf wendet sich Schelsky gegen die These, daß der Mensch im Mittelpunkt der Wirtschaft oder der Betriebsausbildung stünde, er spricht in diesem Zusammenhang vom Slogan der "Humantechniker". Vgl. Schelsky, Helmut: Technik und Gesellschaft, Vielfältigkeit einer Vorlesung an der Universität Hamburg, WS 1956, S. 65.
  - 3) "Da die Institutionen sekundärer Systeme Spielregeln sind, gliedern sie den Menschen nicht als ganzen in sich ein, sondern betreffen ihn nur je in einer bestimmten Hinsicht. Sie nehmen ihn in immer verschiedenen Kombinationen mit anderen Menschen zusammen, so daß die Gruppierungen, die sie schaffen, keine Konstanz, kein eigenes Schwergewicht, kein eigenes Recht und keinen eigenen Geist entwickeln können; dies würde sogar ein entscheidendes Hindernis für den glatten Ablauf des Systems sein." Freyer, Hans: Theorie des gegenwärtigen Zeitalters, Stuttgart 1955, S. 137.
  - 4) Vgl. Schulze, Hans: Der gesellschaftliche Umbruch nach Schelsky als theologisches Problem, Diss. Wien 1961, S. 380.

Berufsanwärter, im Gegensatz zur vorindustriellen Zeit ohne sozialen Außenhalt<sup>1)</sup>, selbst finden.

Die rE vermag ihm dabei nicht zu überschätzende Möglichkeiten zu bieten. Sie kann ihm existentiell-absolute Spekulationen, Hoffnungen und Wertsysteme vermitteln, d.h. einen Standort zuweisen, der Voraussetzungen für eine personale Einheit schaffen kann, da Religion auch im lebenspraktischen Vollzug die Bindung an unbedingte Themen, Vorstellungen und Werte, die alle Zusammenhänge betreffen, bedeutet. Nur der religiöse Glaube, denn die philosophische Lebenshaltung konfrontiert den Lehrling mit zu komplexen und abstrakten Begriffsapparaten, ermöglicht ihm ein Wertsystem, das bei aller unumgänglichen Anpassung an die betrieblichen Ordnungen eine gewisse, seine personale Ganzheit fordernde Souveränität, also einen Standort außerhalb des Betriebslebens gewährt<sup>2)</sup>.

Verschaffen wir uns abschließend einen Überblick über die rE als möglichen Erziehungsfaktor der Berufsgrundbildung. Inwieweit fördert sie in erziehungspraktischer Sicht Ziele der Lehrlingserziehung?

Das Problem der Industriegesellschaft, wie die Gesellschaft wieder als Faktor einer verstärkten Relativierung und Steuerung des Ökonomischen fungieren kann, zeigt sich in der Berufserziehung darin, daß sie versuchen muß, auf die Reintegration des Ökonomischen in übergreifende Sinnrichtungen des Sozialen, Moralischen oder des Symbolischen hinzuwirken. Wir sahen, daß die rE, die auf Transzendierung ökonomisch-technischer Wertsysteme in unbedingte Bereiche des Moralischen und Symbolischen bzw. des Glaubens, der Liebe und der Hoffnung u.ä.m. zielt, dieser Auf-

---

1) Vgl. Schulze, H., a.a.O., S. 372.

2) Vgl. ebenda, S. 373.

gabestellung grundsätzlich dient. - Insbesondere vermag die rE durch die distanzierende, sinngebende und integrierende Funktion der Religion auf eine Berufseinstellung hinzuwirken, die eine aus dem betrieblichen Anpassungs-, Geltungs- und Nutzwertdenken gebildete Berufsauffassung umgreift. Die Erziehung zu einer derartigen umgreifenden Berufseinstellung ist ein ausdrückliches Problem und ein hervorragendes Ziel der gegenwärtigen Berufserziehung, dem die rE also funktional dienen kann. - Für die Persönlichkeitserziehung in der beruflichen Grundbildung wiesen wir unmittelbare und mittelbare Potenzen der rE nach. Sie vermag hier in äußerste, personhaftes Leben erweiternde Dimensionen zu wirken, wie das keinem anderen Modus von Erziehung in der Berufsgrundbildung möglich ist, und auf eine Vielzahl von Tugenden abzustellen, welche von der Persönlichkeitserziehung angestrebt werden. Außerdem trägt sie dazu bei, daß der Berufsanwärter einen Standort auch jenseits des ihn nur sektoral beanspruchenden Betriebslebens finden kann und dadurch die von ihm geforderte Rollensynthese seiner Daseinsbezirke leichter zu vollziehen vermag. - Abgesehen davon übt die protestantische rE auch positive Impulse auf die Leistungsmotivation, auf eine Reihe von Arbeitstugenden und auf das soziale bzw. charakterliche Verhalten im Betrieb aus. Ferner ist sie in der Lage, dem konformistischen Anpassungsverhalten der Berufsanwärter im Betrieb und der negativen sittlichen Beeinflussung vieler Betriebe entgegenzuwirken.

## Sechstes Kapitel

### Zusammenfassende Schlußbemerkung

A. Müller-Armack sieht den Kern unserer Epoche, insbesondere auch unserer Wirtschaft, in ihrem metaphysischen Ansatz beschlossen<sup>1)</sup>, wobei dem Religiösen an sich heute wieder eine verstärkte Bedeutung zukommt<sup>2)</sup>. Nach E. Heimann war es eine optische Täuschung, "wenn die Menschen der säkularisierten Gesellschaft den Schluß zogen, daß man ohne Religion leben kann; also das Experiment für lange Zeit als gelungen erachtete. Denn in Wahrheit haben sie während dieser Generationen keineswegs ohne Religion gelebt; aus der offiziellen Stellung ... war sie zwar verbannt, lebte aber in der Atmosphäre der Tradition gleichsam in den Adern der Menschen weiter ... ." <sup>3)</sup> Heimann sieht jedoch die moralisch-religiöse Ausstattung der wirtschaftenden Gesellschaft schwinden und fordert deshalb im Interesse der Wirtschaft neue moralisch-religiöse Impulse der zwischenmenschlichen Integration<sup>4)</sup>. Er trifft sich damit gewissermaßen mit Müller-Armack, der noch massiver für eine Rechristianisierung unserer gesamten Kultur eintritt<sup>5)</sup>, schon weil die derzeitige säkularisierte Massenkultur sich als unfähig erweist, "auch nur jenen ruhigen Fortschritt im Wirtschaftlichen, Sozialen und Technischen zu sichern, der ihre eigentliche Absicht war"<sup>6)</sup>.

---

1) Vgl. Müller-Armack, A.: Religion und Wirtschaft, a.a.O., S. 452 ff.

2) "Es ist ohne Zweifel die Grundstimmung der geistigen Welt heute dem Religiösen entschiedener zugetan als im vorigen Jahrhundert." Ebenda, S. 488.

3) Heimann, Eduard: Wirtschaftssysteme und Gesellschaftssysteme, Tübingen 1954, S. 226.

4) Vgl. ebenda, S. 224 ff.

5) "Eine Rechristianisierung unserer Kultur ist damit die einzige realistische Möglichkeit, ihrem inneren Zerfall in letzter Stunde entgegenzutreten."  
Müller-Armack, A.: Religion und Wirtschaft, a.a.O., S. 496.

6) Ebenda, S. 492.

Hier sprechen sich zwei international anerkannte Wirtschaftswissenschaftler unumwunden für eine partnerschaftliche Kooperation zwischen Religion und Wirtschaft im langfristigen Interesse der Wirtschaft aus, ein Postulat, in dessen Zusammenhang auch die rE in der Berufserziehung gesehen werden sollte. Unter diesem Aspekt wird vollends einsichtig, daß die Untersuchung der rE in der Berufsgrundbildung keineswegs nur eine religionspädagogische Aufgabe, sondern auch eine Angelegenheit der Wirtschaftswissenschaft ist.

Wir setzten die rE in der Geschichte und an den Stätten der Berufsgrundbildung, ferner hinsichtlich des Zieles der beruflichen Grundbildung und schließlich hinsichtlich der Funktion der rE als Erziehungsfaktor der Lehrlingerziehung auseinander. Wir fanden heraus, daß sie mit der wirtschaftsbezogenen Erziehung in Geschichte und Gegenwart in enger Beziehung steht.

Im schulischen Bereich verfolgten wir die rE in den Sonntagsschulen, in den Konzeptionen der Fortbildungsschulen und im derzeitigen Religionsunterricht an der Berufsschule. Dieser genießt heute als meist wöchentlich vertretenes, ordentliches Lehrfach eine fundierte rechtliche und als Schulfach, mit einem besonderen Verhältnis zum Sozialkundeunterricht, eine fundierte - meist integrierte - lehrplanmäßige Stellung. Auf Grund seiner herrschenden Auslegung als christliche Lebenskunde, die sich entscheidend von den konkreten Lebensfragen der Berufsanwärter bestimmen läßt, ist er für eine partnerschaftliche Kooperation mit der Wirtschaft grundsätzlich aufgeschlossen. Die Analyse der Praxis des BRU zeigte, daß er hinsichtlich der Struktur der Unterrichtseinheiten und der Lehrverfahren seiner Aufgabestellung als Unterricht in der Berufsschule methodisch nachkommen kann; in didaktischer Hinsicht wies die Untersuchung der Lehrinhalte allerdings auf eine mangelnde Be-

zogenheit der Inhalte auf die Wirtschaft und auf ein Überwiegen des fachwissenschaftlichen Einflusses hin. - Wenn der BRU in das Postulat der partnerschaftlichen Kooperation zwischen Religion und Wirtschaft eingereicht werden soll, wie das die rE auf betrieblicher Ebene unter dem Aspekt der Gesellschaftsdiakonie schon seit längerer Zeit tut, so muß er noch stärker von seiner Interdependenz zur allgemeinen Didaktik und zur Berufsschuldidaktik her gestaltet werden. Das bedeutet, daß der BRU die Prinzipien des Kategorialen, des Fundamentalen und des Exemplarischen, die seiner Verfassung und Auslegung besonders entgegenkommen, und das Postulat der Berufsbezogenheit, welches sich in einer entscheidenden Berücksichtigung des Problemkreises Wirtschaftsgesellschaft und Religion auswirkt, voll in seine Praxis aufnimmt.

Die rE auf betrieblicher Ebene verfolgten wir zunächst als intentionale und als funktionale Erziehung im vorindustriellen Handwerksbetrieb und behandelten dann besonders ihren Abbau im Zuge der Industrialisierung, der zu einem generellen Absinken der rE in der Berufsgrundbildung und zu einer Verlagerung von der funktionalen Erziehung auf die intentionale und die Selbsterziehung führte. - Die derzeitigen Ansätze einer rE auf betrieblicher Ebene im Rahmen der Gesellschaftsdiakonie tragen der Umgestaltung der Grundlagen der vorindustriellen betrieblichen rE und ihren Bedingungen in der Industriegesellschaft Rechnung. Die Betriebsseelsorge beschränkt sich auf Präsenz, Kontakte und Hilfestellungen im Betrieb - ihre Bemühungen konnten einer Pädagogik der Ermutigung zugeordnet werden -, während die Hauptlast der rE auf betrieblicher Ebene der außerbetrieblichen Tagungsarbeit - ihre Bemühungen konnten wir einer Pädagogik der Begegnung zuordnen - zufällt. - Zielt man, sei es aus betont religionspädagogischem oder sei es aus wirtschaftspädagogischem Interesse, auf eine partnerschaftliche Kooperation zwischen religiöser und wirtschaftsbezogener Erziehung ab, um der weitgehenden Trennung zwi-

schen beiden seit der Industrialisierung entgegenzutreten, so wäre eine spürbare Intensivierung der rE auf betrieblicher Ebene unumgänglich.

Im Gegensatz zur vorindustriellen Zeit, in der zwischen religiöser und wirtschaftsbezogener Erziehung eine unmittelbare Verschränkung bzw., in der nachreformatorischen Zeit, eine komplementäre Verbindung bestand, finden wir in der gegenwärtigen Berufsgrundbildung religiöse und wirtschaftsbezogene Erziehung als weitgehend getrennte Bereiche vor. Dennoch konnten wir in einer phänomenologischen Analyse eine gefügte Verbindung der Zielsetzungen aufdecken. Fraglich war dabei insbesondere eine Verbindung zwischen der religionspädagogischen Aufgabestellung und der ökonomischen sowie der sozialen Zieldimension der Berufsgrundbildung. Sie ließ sich gefügt über den gemeinsamen Faktor "Erziehung zur Verantwortung" nachweisen. Wir sahen, daß in einem Ergänzungsverhältnis die soziale und ökonomische Erziehung primär auf das eigenständige, verantwortungsgemäße Verhalten bzw. auf das konkrete Verantwortungsbewußtsein hinsichtlich bestimmter Wirkungsbereiche abzielen, während die rE primär den Verantwortungsvorgang intendiert.

Trotz der weitgehenden Segmentierung von Wirtschaft und Religion bzw. religiöser und wirtschaftsbezogener Erziehung stellte sich heraus, daß die rE durchaus als beachtlicher Erziehungsfaktor der Berufsgrundbildung gesehen werden kann. Wir zeigten, daß sie auf Grund der Funktionen protestantischer Religiosität zur von der Wirtschaftspädagogik angestrebten Reintegration des Ökonomischen in andere Sinnbereiche, zu einer umgreifenden Berufsauffassung und zu einer vertieften Persönlichkeitserziehung beizutragen vermag. Wir sahen ferner, daß sie bestimmten Gefahren des Betriebseintritts entgegenzutreten und auch auf das Leistungsverhalten positive Impulse ausüben kann.

Gerade die Zielverbindung zwischen religiöser und wirtschaftsbezogener Erziehung und die berufserzieherischen Funktionen der rE könnten die rE in Zukunft verstärkt als Partner der ökonomisch-sozialen Erziehung ausweisen, weil in der Wirtschaft dem Faktor Verantwortung steigende Bedeutung zukommt und weil das Problem der individuellen und gesellschaftlichen Integration der Wirtschaft zunehmende Aktualität gewinnt.

## L i t e r a t u r v e r z e i c h n i s

### I. Bücher

- Abraham, Karl: Der Betrieb als Erziehungsfaktor, Die funktionale Erziehung durch den modernen wirtschaftlichen Betrieb, in: Wirtschaftspädagogische Schriften, Hrsg. Friedrich Schlieper, Bd. 3, 2. Aufl. 1957
- Abraham, Karl: Wirtschaftspädagogik, Grundfragen wirtschaftlicher Erziehung, Heidelberg 1960
- Allport, Gordon: Werden der Persönlichkeit, Gedanken zur Grundlegung einer Psychologie der Persönlichkeit, in: Enzyklopädie der Psychologie in Einzeldarstellungen, Hrsg. Robert Heiß, Bd. 1, Bern-Stuttgart 1958
- Angermayer, Helmut: Didaktik und Methodik der Evangelischen Unterweisung besonders an Volks- und Realschulen, Hilfsbücher für den kirchlichen Unterricht Nr. 13, München 1965
- Antony, Ernst: Die Gestaltung der kaufmännischen Lehre im Hinblick auf typische Grundformen des Lehrbetriebes, Darmstadt 1958
- Apel, Karl Werner: Dialog mit der jungen Generation über Glauben und Leben, Stuttgart 1968
- Aquaviva, Sabino: Der Untergang des Heiligen in der industriellen Gesellschaft, deutsch von Eberhard Kenngott, Essen 1964
- Arnold, Wilhelm: Person, Charakter, Persönlichkeit, 2. Aufl., Göttingen 1962
- Barschak, Erna: Die Idee der Berufsbildung und ihre Einwirkung auf die Berufserziehung im Gewerbe, Leipzig 1929
- Baumgardt, Johannes: Die kaufmännische Grundbildung, in: Kölner wirtschaftspädagogische Studien, Bd. 1, Hrsg. Friedrich Schlieper, Freiburg i. Brsg. 1959

- Becker, Immanuel /  
Lohl, Werner: Fibel für den Berufsausbilder in der Industrie, Stuttgart 1958
- Bednarik, Karl: Der junge Arbeiter von heute - ein neuer Typ, Stuttgart 1953
- Bendix, Reinhard: Max Weber - Das Werk, Darstellung, Analyse, Ergebnisse, deutsch von Renate Rausch, München 1964
- Berger, Peter: Kirche ohne Auftrag, deutsch von Hans Bolewski, Stuttgart 1962
- Binder, Hans: Die menschliche Person, ihr Wesen, ihre Gestalt und ihre Störungen, Eine Einführung in die medizinische Anthropologie, Bern-Stuttgart 1964
- Blättner, Fritz: Menschenbildung und Beruf, Grundlinien einer Berufsschuldidaktik, Hamburg 1947
- Blättner, Fritz: Geschichte der Pädagogik, 3. Aufl., Heidelberg 1955
- Bloch, Ernst: Das Prinzip Hoffnung, Bd. 1, 2. Aufl., Frankfurt a.M. 1967 (1947<sup>1</sup>)
- Bönsch, Manfred: Grundphänomene im Unterricht, Bd. Heilbrunn/Obb. 1966
- Bohne, Gerhard: Die Botschaft von Jesus Christus in der Oberstufe der Volksschule, Kiel 1955
- Bohne, Gerhard: Grundlagen der Erziehung, Bd. II: Aufgabe und Weg der Erziehung in der Verantwortung vor Gott, 2. Aufl., Hamburg 1960
- Bohne, Gerhard: Das Wort Gottes im Unterricht, 2. Aufl., Berlin 1932 (1929<sup>1</sup>)
- Bokelmann, Hans: Die ökonomisch-sozialethische Bildung, Problem und Entwurf einer didaktischen Theorie für die gymnasiale Oberstufe, in: Anthropologie und Erziehung, Heft 13, Hrg. Josef Derbolav u.a., Heidelberg 1964

- Bollnow, Otto-Friedrich: Die anthropologische Betrachtungsweise in der Pädagogik, in: Neue pädagogische Bemühungen, Hrsg. Werner Loch und Jakob Muth, Essen 1965
- Bornemann, Ernst: Reife durch Beruf und Arbeitsleben, in: Pädagogik der Reife, Hrsg. Leopold Prohaska, Freiburg-Basel-Wien 1967
- Bouman, Pieter: Kultur und Gesellschaft der Neuzeit, Olten und Freiburg 1962
- Brockmüller, Klemens: Industriekultur und Religion, 2. Aufl., Frankfurt a.M. 1964
- Brüggemann, Otto: Naturwissenschaft und Bildung, Die Anerkennung des Bildungswertes der Naturwissenschaften in Vergangenheit und Gegenwart, Heidelberg 1967
- Buber, Martin: Gottesfinsternis, Zürich 1953
- Buch, Günther: Die Rechtsstellung des Lehrers zu Kirche und Staat bei der Erteilung des Religionsunterrichts, Diss. Hamburg 1932
- Mc Clelland, David C.: Die Leistungsgesellschaft, Psychologische Analyse der Voraussetzungen wirtschaftlicher Entwicklung, deutsch von Ingeborg Wendt und Marianne Grund, in: Veröffentlichungen des Hamburgischen Welt-Wirtschafts-Archivs, Hrsg. Ingeborg Wendt und Gerd Fleischmann, Stuttgart-Berlin-Köln-Mainz 1966
- Mc Clelland, David C.: The achieving society, Princeton 1961
- Cox, Harvey: Stadt ohne Gott, deutsch von Werner Simpfindörfer, 3. Aufl., Stuttgart-Berlin 1967 (1965<sup>1</sup>)
- Daecke, Sigurt: Teilhard de Chardin und die evangelische Theologie, Die Weltlichkeit Gottes und die Weltlichkeit der Welt, Göttingen 1967
- Dahrendorf, Ralf: Industrie- und Betriebssoziologie, Sammlung Göschen Bd. 103, Berlin 1956

- Daim, Walter: Tiefenpsychologie und Erlösung, Wien-München 1954
- Dehen, Peter: Die deutschen Industriewerkschulen in wohlfahrts-, wirtschafts- und bildungsgeschichtlicher Beleuchtung, München 1928
- Derbolav, Josef: Die pädagogische Ausbildung der Lehrer an höheren Schulen, Bonn 1956
- Derbolav, Josef: Das Exemplarische im Bildungsraum des Gymnasiums, Versuch einer pädagogischen Ortsbestimmung des exemplarischen Lernens, Düsseldorf 1957
- Dörschel, Alfons: Einführung in die Wirtschaftspädagogik, Berlin-Frankfurt a.M. 1960
- Dörschel, Alfons: Arbeit und Beruf in wirtschaftspädagogischer Betrachtung, in: Wirtschaftspädagogische Schriften, Bd. 5, Hrsg. Friedrich Schlieper, Freiburg i. Brsg. 1960
- Dräger, Peter: Die moderne Technik, Diss. Erlangen 1965
- Dross, Reinhard: Religionsunterricht und Verkündigung, Systematische Begründungen der katechetischen Praxis seit der dialektischen Theologie, Hamburg 1964
- Duden, Der große: Bd. 7: Etymologie, Herkunftswörterbuch der deutschen Sprache, Mannheim 1963
- Dunkmann, Karl: Die Lehre vom Beruf, Eine Einführung in die Geschichte und Soziologie des Berufes, Berlin 1922
- Ebeling, Gerhard: Die "nichtreligiöse Interpretation biblischer Begriffe", in: Ebeling, Gerhard, Wort und Glaube, Gesammelte Aufsätze, Tübingen 1960
- Esterhues, Josef / v.d. Driesch, Johannes: Geschichte der Erziehung und Bildung, Bd. 1: Von den Griechen bis zum Ausgang des Zeitalters der Renaissance, Paderborn 1950

- Evangelisch-Lutherischer Landeskirchenrat in München (Hrsg.): Lehrpläne für evangelische Unterweisung an den Volks- und Berufsschulen, München 1963
- Feick, Hildegard: Index zu Heideggers Sein und Zeit, Tübingen 1961
- Fischer, Guido: Mensch und Arbeit im Betrieb, Ein Beitrag zur sozialen Betriebsgestaltung, 2. Aufl., Stuttgart 1949
- Flitner, Andreas / Bittner, Günther: Die Jugend und die überlieferten Erziehungsmächte, in: Überblick zur wissenschaftlichen Jugendkunde, Hrsg. Deutsches Jugendinstitut, Bd. 2, München 1965
- Flitner, Andreas: Glaubensfragen im Jugendalter, Die neueren Erhebungen zur religiösen Lage der Jugend in pädagogischer Sicht, in: Pädagogische Forschungen, Veröffentlichungen des Comenius Instituts, Nr. 18, Heidelberg 1961
- Flitner, Wilhelm: Das Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft in der Gegenwart, Pädagogische Forschungen, Veröffentlichungen des Comenius Instituts, 2. Aufl., Heidelberg 1958
- Flitner, Wilhelm: Die vier Quellen des Volksschulgedankens, in: Volkstum und Erziehung, Pädagogische Arbeiten, Bd. 1, Hrsg. Wilhelm Flitner, Hamburg 1941
- Flitner, Wilhelm: Grund- und Zeitfragen der Erziehung und Bildung, in: Erziehungswissenschaftliche Bücherei, Reihe 4, Theoretische Pädagogik, Stuttgart 1954
- Flitner, Wilhelm: Theorie des pädagogischen Weges, 5. Aufl., Weinheim 1960
- Flitner, Wilhelm: Allgemeine Pädagogik, 9. Aufl., Stuttgart 1962
- Berster, Friedrich: Moderne Jugend und christliche Religion, Psychologische und pädagogische Gesichtspunkte, Freiburg-Basel-Wien 1960

- Freyer, Hans: Die Bewertung der Wirtschaft im philosophischen Denken des 19. Jahrhunderts, Hildesheim 1966 (Erstausgabe Leipzig 1921)
- Freyer, Hans: Theorie des gegenwärtigen Zeitalters, Stuttgart 1955
- Friedman, Georges: Zukunft der Arbeit, Perspektiven der industriellen Gesellschaft, Köln 1953
- Fuchs, Josef: Situation und Entscheidung, Grundlagen christlicher Situationsethik, Frankfurt a.M. 1952
- Gehlen, Arnold: Urmensch und Spätkultur, Philosophische Ergebnisse und Aussagen, Bonn 1956
- Gehlen, Arnold: Sozialpsychologische Probleme in der industriellen Gesellschaft, Tübingen 1949
- Giese, Friedrich: Religionsunterricht als Pflichtfach an deutschen Berufsschulen, Berlin 1933
- Giese, Friedrich: Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, 3. Aufl., Frankfurt a.M. 1953
- Glaeser, Friedrich: Existenzielle Erziehung, Der Weg des Menschen zu sich selbst, München-Basel 1963
- Göttler, Josef: System der Pädagogik, neu bearbeitet von Johann B. Westmayr, 7. Aufl., München-Kempten 1947
- Grässmann, Frithof: Religionsunterricht zwischen Kirche und Schule, Kritik seiner Praxis, München 1961
- Guardini, Romano: Welt und Person, Würzburg 1939
- Hammelsbeck, Oskar: Volksschule in evangelischer Verantwortung, Bochum 1961
- Hartmann, Nicolai: Ethik, 3. Aufl., Berlin 1949
- Heckel, Hans: Deutsches Privatschulrecht, Berlin-Köln 1955
- Heckel, Theodor: Zur Methodik des evangelischen Religionsunterrichtes, 3. Aufl., München 1933

- Heidegger, Martin: Sein und Zeit, 10. Aufl.,  
Tübingen 1963
- Heidegger, Martin: Unterwegs zur Sprache, 2. Aufl.,  
Pfullingen 1960
- Heimann, Eduard: Vernunftglaube und Religion in  
der modernen Gesellschaft, Libe-  
ralismus, Marxismus und Demokratie,  
Veröffentlichungen der Akademie  
für Gemeinwirtschaft Hamburg,  
Tübingen 1955
- Heimann, Eduard: Soziale Theorie der Wirtschafts-  
systeme, Veröffentlichungen der  
Akademie für Wirtschaft und Politik  
Hamburg, Tübingen 1963
- Heimann, Eduard: Wirtschaftssysteme und Gesell-  
schaftssysteme, Veröffentlichungen  
der Akademie für Gemeinwirtschaft  
Hamburg, Tübingen 1954
- Heinrichs, Heribert: Brennpunkte neuzeitlicher Didaktik,  
in: Kamps pädagogische Taschen-  
bücher, Praktische Pädagogik,  
Bd. 2, Hrsg. Heribert Heinrichs  
und Heinrich Mühlmeier, 2. Aufl.,  
Bochum o.J.
- Heller, Alois: Handbuch für Berufsschulkatechese,  
München 1967
- Hellpach, Willy: Wirken und Wirren, 2 Bände,  
Hamburg 1949
- Henz, Hubert: Lehrbuch der systematischen Päd-  
agogik, Allgemeine und differen-  
tielle Erziehungswissenschaft,  
Einführung in die pädagogischen  
Forschungsmethoden, Freiburg-  
Basel-Wien 1964
- Henz, Hubert: Ermutigung, Ein Prinzip der Er-  
ziehung, Freiburg-Basel-Wien 1964
- Hirschmann, Johannes: Die sittlichen Grenzen des tech-  
nischen Fortschritts, in: Wissen  
und Gewissen der Technik, Hrsg.  
Armin Spitaler und Alfred Schieb,  
Graz-Wien-Köln 1964

- Höffner, Joseph: Industrielle Revolution und religiöse Krise, Schwund und Wandel des religiösen Verhaltens in der modernen Gesellschaft, in: Arbeitsgemeinschaft für Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen, Heft 97, Köln-Opladen 1961
- Hoefnagels, Harry: Kirche in der veränderten Welt, Religionssoziologische Gedanken, Essen 1964
- Hoffmann, Ernst: Zur Geschichte der Berufsausbildung in Deutschland, Bielefeld o. Jg. (1962)
- Hunger, Heinz: Evangelische Jugend und evangelische Kirche, Eine empirische Studie, Gütersloh 1960
- Janssen, Karl: Überlieferung und Neubeginn im religiösen Leben der Jugend, in: Die Jugend in der geistigen Auseinandersetzung der Zeit, Hrsg. Joachim Jungius-Gesellschaft, Göttingen 1962
- Jaspers, Karl: Vom Ursprung und Ziel der Geschichte, Frankfurt a.M. 1955
- Kabisch, Rudolf /  
Tögel, Hans: Wie lehren wir Religion?, 7. Aufl., Göttingen 1931
- Kaltschmid, Jochen: Menschsein in der industriellen Gesellschaft, Kritische Bestandsaufnahme, München 1965
- Kautz, Heinrich: Industripädagogik und Industriepsychologie, Versuch einer Normierung der Industripädagogik, Diss. Köln 1928
- Kehrer, Günter: Das religiöse Bewußtsein des Industriearbeiters, Eine empirische Studie, in: Studien zur Soziologie, Hrsg. Ralf Dahrendorf, München 1967
- Kentler, Helmut: Jugendarbeit in der Industriegesellschaft, Bericht von einem Experiment, 2. Aufl., München 1962

- Kittel, Helmut: Schule unter dem Evangelium, Zum Problem der Konfessionalität im Schulwesen, Braunschweig 1949
- Klafki, Wolfgang: Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, 3./4. Aufl., Weinheim/Bergstraße 1964
- Klafki, Wolfgang: Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung, in: Göttinger Studien zur Pädagogik, Neue Folge, Heft 6, Hrsg. Erich Weniger, 1. und 2. Aufl., Weinheim/Bergstraße-Berlin 1959 und 1963
- Klein, Friedrich: Technik, Eine Geschichte ihrer Probleme, in: Orbis Academicus, Problemgeschichten der Wissenschaft in Dokumenten und Darstellungen, Hrsg. Fritz Geßner, Freiburg-München 1964
- Koepp, Wilhelm: Erziehung unter dem Evangelium, Eine Grundlegung, Tübingen 1932
- Krasensky, Hans: Grundzüge der Wirtschaftspädagogik, entwickelt aus dem Objekt der Betriebswirtschaftslehre, Wien 1965
- Krasensky, Hans: Betriebspädagogik, Die erzieherische Gestaltung der zwischenmenschlichen Beziehungen im Betrieb, Wien 1952
- Krumm, Volker: Das Zukunftsbild der Jugend, Eine Untersuchung über Lebenspläne und Zukunftserwartungen männlicher Jugendlicher, unter besonderer Berücksichtigung kaufmännischer Berufsschüler, in: Erziehungswissenschaftliche Untersuchungen, Hrsg. Günther Eisler, Weinheim-Berlin 1967
- Landé, Walter: Die Schule in der Reichsverfassung, Berlin 1929
- Lefringhausen, Klaus: Der Standort des Arbeiters in der Gesellschaft, in: Kirche im Volk, Hrsg. Friedrich Karrenberg und Peter Heyde, Stuttgart-Berlin 1964
- Lehrplan für den Evangelischen Religionsunterricht an Berufsschulen, erarbeitet von 11 Evangelisch-Lutherischen Landeskirchen, o.O., o.J.

- Lempert, Wolfgang /  
Ebel, Heinrich: Lehrzeitdauer, Ausbildungssystem  
und Ausbildungserfolg, Grundlagen  
für die Bemessung des Zeitraumes  
der Ausbildung bis zum Facharbei-  
terniveau, in: Freiburger Studien  
zu Politik und Soziologie, begrün-  
det von Arnold Bergstraesser,  
Freiburg i. Brsg. 1965
- Lenski, Gerhard: Religion und Realität, deutsch von  
Monika Frenzel, in: Sozialforschung  
und Sozialordnung, Schriften des  
Instituts für empirische Soziologie  
in Saarbrücken, Bd. 2, Hrsg. Otto  
Neuloh, Köln 1957
- Lersch, Philipp: Aufbau der Person, 7. Aufl.,  
München 1956
- Litt, Theodor: Das Bildungsideal der deutschen  
Klassik und die moderne Arbeits-  
welt, in: Schriftenreihe der  
Bundeszentrale für Heimatdienst,  
Hrsg. Bundeszentrale für Heimat-  
dienst, 2. Aufl., Bochum 1960
- Luckmann, Thomas: The invisible Religion, The Problem  
of Religion in modern Society,  
London-New York 1967
- Luckmann, Thomas: Das Problem der Religion in der  
modernen Gesellschaft, in: Sozio-  
logie, Schriftenreihe zu grund-  
sätzlichen und aktuellen Fragen,  
Hrsg. Arnold Bergstraesser, Frei-  
burg i. Brsg. 1963
- Maier, Gerhard: Der Beruf, Ein wirtschaftspädago-  
gischer Beitrag zur modernen Be-  
rufsproblematik, Darmstadt 1962
- v. Mangolt, Hermann: Das Bonner Grundgesetz, Kommentar,  
bearbeitet von Friedrich Klein,  
Bd. I, 2. Aufl., Berlin-Frankfurt  
a.M. 1957
- Mannheim, Karl: Diagnose unserer Zeit, Gedanken  
eines Soziologen, deutsch von Fritz  
Blum, Wien-Zürich-Konstanz 1951
- Marcel, Gabriel: Der Mensch als Problem, Frank-  
furt a.M. 1956
- Matthes, Joachim: Emigration der Kirche aus der  
Gesellschaft, Hamburg 1964

- Mayntz, Renate: Die soziale Organisation des Industriebetriebes, Stuttgart 1958
- Mentz, Hermann: Problematik christlichen Erziehens im evangelischen Religionsunterricht an Berufsschulen, in: Studien zum evangelischen Religionsunterricht in Berufs- und Berufsfachschulen, Heft 2, Hrsg. Wilhelm Jost u.a., Frankfurt a.M. 1967
- Merk, Gerhard: Die Dringlichkeit wirtschaftskundlicher Bildung, Essen 1965
- Monsheimer, Otto: Drei Generationen Berufsschularbeit, Gewerbliche Berufsschulen, Weinheim/Bergstraße o.J. (1955)
- Müller, Ernst: Methodik der Evangelischen Unterweisung in der Berufsschule, Hilfsbücher für den kirchlichen Unterricht, Nr. 10, München 1955
- Mueller, Franz: Soziale Theorie des Betriebes, Berlin 1952
- Müller, Hahnfried: Von der Kirche zur Welt, Ein Beitrag zu der Beziehung des Wortes Gottes auf die societas in D. Bonhoeffers theologischer Entwicklung, Hamburg 1961
- Müller, Wolfgang: Jugend, Soziologische Materialien, in: Gesellschaft und Erziehung, Hrsg. Carl Ludwig Furck u.a., Teil IV, Heidelberg 1967
- Müller-Armack, Alfred: Religion und Wirtschaft, Geistesgeschichtliche Hintergründe unserer europäischen Lebensform, Stuttgart 1959
- Müller-Armack, Alfred: Genealogie der Wirtschaftsstile, Die geistesgeschichtlichen Ursprünge der Staats- und Wirtschaftsformen bis zum Ausgang des 18. Jahrhunderts, 3. Aufl., Stuttgart 1944
- Müller-Schwefe, Hans-Rudolf: Stunde des Gesprächs, Wesen und Bedeutung des Dialogs in unserer Zeit, Hamburg 1956

- v. Nell-Breuning S J, Oswald: Wirtschaft und Gesellschaft heute, Bd. 1: Grundfragen, Freiburg 1956
- Neubert, Waltraud: Das Erlebnis in der Pädagogik, 3. Aufl., Göttingen 1932
- Nipkow, Karl: Evangelische Unterweisung oder Evangelischer Religionsunterricht, in: Neue pädagogische Bemühungen, Hrsg. Werner Loch und Jakob Muth, Bd. 4, Essen 1964
- Noetzel, Gerd: Persönlichkeit und Gemeinschaft, München-Basel 1957
- Nohl, Herman: Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie, 5. Aufl., Frankfurt a.M. 1961
- Nordmann, Walter: Fragen des evangelischen Religionsunterrichtes an Berufsschulen, Zusammenfassungen für Studenten, Frankfurt a.M. o.J.
- Nordmann, Walter: Der Berufsschullehrer als Christ, Versuch einer evangelischen Besinnung, in: Studien zum evangelischen Religionsunterricht in Berufs- und Berufsfachschulen, Hrsg. W. Nordmann u.a., Heft 4, Frankfurt a.M. 1958
- Nordmann, Walter: Der werktätige junge Mensch von heute und sein evangelischer Religionsunterricht in der Berufsschule, Erwägungen zum Entwurf eines westdeutschen Lehrplans, in: Studien zum evangelischen Religionsunterricht in Berufs- und Berufsfachschulen, Heft 2, Hrsg. Wilhelm Jost u.a., Frankfurt a.M. 1957
- Oerter, Rolf: Die Entwicklung von Werthaltungen während der Reifezeit, in: Erziehung und Psychologie, Hrsg. Heinz-Rolf Lückert, München-Basel 1966
- Oetinger, Friedrich: Partnerschaft - Die Aufgabe der politischen Erziehung, 3. Aufl., Stuttgart 1956

- v. Oppen, Dietrich: Das personale Zeitalter, Formen und Grundlagen gesellschaftlichen Lebens im 20. Jahrhundert, in: Handbücherei des Christen in der Welt, Bd. VII, Hrsg. Reinold v. Thadden-Trieglaff u.a., Stuttgart-Gelnhausen 1960
- Otto, Ernst: Das deutsche Handwerk und seine kulturgeschichtliche Entwicklung, Leipzig 1900
- Otto, Gert / Witt, Karl: Evangelischer Religionsunterricht an der Berufsschule, Fragen an Schule und Kirche, Göttingen 1958
- Otto, Gert: Schule, Religionsunterricht, Kirche, Stellung und Aufgabe des Religionsunterrichts in Volksschule, Gymnasium und Berufsschule, Göttingen 1961
- Otto, Gert: Handbuch des Religionsunterrichtes, Hamburg 1964
- Parsons, Talcott: The social system, London 1952
- Paulsen, Friedrich: Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart, mit besonderer Rücksicht auf den klassischen Unterricht, 3. Aufl., Hrsg. Rudolf Lehmann, Berlin-Leipzig 1921
- Petersen, Peter: Führungslehre des Unterrichts, Langensalza-Berlin-Leipzig 1937
- Pfaehler, Albert: Ausbildung in der Industrie, in: Schriften zur Arbeitspsychologie, Hrsg. Hans Biäsch in Verbindung mit der schweizerischen Stiftung für angewandte Psychologie, Bern-Stuttgart 1959
- Pfennigsdorf, Emil: Wie lehren wir Evangelium?, 2. Aufl., Leipzig-Erlangen 1925
- Philipps, Karl: Dienst der Kirchengemeinde in der Industriegelt, in: Handbücherei für Gemeindegarbeit, Heft 25, Hrsg. Albert Funke, Gütersloh 1963
- Ploenes, Albert: Der Religionsunterricht an kaufmännischen Berufsschulen, seine geschichtliche Entwicklung und sein gegenwärtiger Stand, Diplomarbeit Nürnberg, 1961

- Pöggeler, Franz: Der Denkweg Martin Heideggers, Pfullingen 1963
- Poelchau, Harald: Die Ordnung der Bedrängten, Siebenstern Taschenbuch, Bd. 45, Hamburg-München 1965
- van de Pol, Wilhelm: Der Weltprotestantismus, deutsch von Marion de Weiher, Essen 1960
- Potempa, Rudolf: Persönlichkeit und Religiosität, Göttingen 1958
- Prohaska, Leopold: Pädagogik der Begegnung, Entwurf einer ganzheitlichen Erziehungslehre, in: Das pädagogische Gespräch, Aktuelle Veröffentlichungen des Willmann-Instituts, München-Wien und Bd. XIV der Veröffentlichungen des Instituts für vergleichende Erziehungswissenschaft, Salzburg, Freiburg i.Brsg. 1961
- Ratuschny, Erhard (Bearb.): Volks- und Berufsschulrecht in Bayern, in: Kommunale Schriften für Bayern, Nr. 8, Hrsg. Walter Panz und Hans Degmaier, o.O., o.J. (München 1963)
- Remplein, Heinz: Psychologie der Persönlichkeit, Die Lehre von der individuellen und typischen Eigenart des Menschen, 2. Aufl., München-Basel 1956
- Rich, Arthur: Christliche Existenz in der industriellen Welt, Eine Einführung in die sozialetischen Grundfragen der industriellen Arbeitswelt, Veröffentlichungen des Instituts für Sozialethik an der Universität Zürich, Bd. 1, 2. Aufl., Zürich-Stuttgart 1964
- Riedel, Johannes: Einführung in die Arbeitspädagogik, Braunschweig 1967
- Riedel, Johannes: Arbeitspädagogik im Betrieb, in: Betriebswirtschaftliche Bibliothek, Hrsg. Wilhelm Hasenack, Essen 1958
- Röhrs, Hermann: Die Pädagogik Aloys Fischers, Versuch einer systematischen Darstellung seines wissenschaftlichen Gesamtwerkes, Ratingen 1953

- Rösner, Martin: Unterrichtstechnik, Berlin-Hannover-Darmstadt, 2. Aufl. 1955
- Rössler, Helmut: Der Calvinismus, in: Schriften der Wittheit zu Bremen, Reihe D, Bd. 19, Bremen 1950
- Roessler, Wilhelm: Jugend im Erziehungsfeld, Haltung und Verhalten der deutschen Jugend in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts unter besonderer Berücksichtigung der westdeutschen Jugend der Gegenwart, Düsseldorf 1957
- Rosenstock-Huessy, Eugen: Des Christen Zukunft oder wir überholen die Moderne, Neue Bearbeitung der amerikanischen Ausgabe, München 1955
- Roth, Heinrich: Pädagogische Anthropologie, Bd. 1: Bildsamkeit und Bestimmung, Berlin-Darmstadt-Dortmund 1966
- Rothacker, Erich: Philosophische Anthropologie, 2. Aufl., Bonn 1966
- Schaller, Klaus: Die Krise der humanistischen Pädagogik und der kirchliche Unterricht, Eine pädagogische Skizze, Heidelberg 1961
- Schaller, Klaus: Der Gebildete heute, Sachwalter und Mitmensch, in: Kamps pädagogische Taschenbücher, Blaue Reihe: Allgemeine Pädagogik, Bd. 12, Hrsg. Heribert Heinrichs, Bochum 1962
- Scharmann, Theodor: Arbeit und Beruf, Eine soziologische und psychologische Untersuchung über die heutige Berufssituation, Tübingen 1956
- Schasching, Johann: Kirche und industrielle Gesellschaft, in: Schriftenreihe der katholischen Sozialakademie Wien, Bd. 1, Wien 1960
- Scheer, Walter: Die erziehliche Bedeutung des Handwerksbrauchtums dargestellt am mittelalterlichen Handwerksbrauchtum, in: Berufserziehung im Handwerk, Hrsg. Friedrich Schlieper, Heft 23, Köln 1965

- Schelsky, Helmut: Die skeptische Generation, Eine Soziologie der deutschen Jugend, 2. Aufl., Düsseldorf-Köln 1958
- Schelsky, Helmut: Technik und Gesellschaft, Vervielfältigung einer Vorlesung an der Universität Hamburg, WS 1956
- Schlachter, Hermann: Berufsschulkatechesen, 3 Bände, 4. Aufl., Freiburg 1961
- Schlachter, Hermann: Berufserziehung und Glaubensbildung, Grundlagen zu Berufsschulkatechesen, in: Berufsschulkatechesen Teil IV, Freiburg i. Brsg. 1960
- Schlachter, Hermann: Handbuch des Religionsunterrichtes an Berufsschulen, Eine Berufsschulkatechetik, Freiburg 1962
- Schlieper, Friedrich: Allgemeine Berufspädagogik, in: Wirtschaftspädagogische Schriften, Bd. 6, Hrsg. Friedrich Schlieper, Freiburg i. Brsg. 1963
- Schlieper, Friedrich: Allgemeine Unterrichtslehre für Wirtschaftsschulen, in: Wirtschaftspädagogische Schriften, Bd. 4, Hrsg. Friedrich Schlieper, Freiburg i. Brsg. 1954
- Schmoeckel, Reinhard: Der Religionsunterricht, Die rechtliche Regelung nach Grundgesetz und Landesregelung, in: Schule in Staat und Gesellschaft, Eine Schriftenreihe für Erziehung und Unterricht in der Schule für Recht und Verwaltung, Soziologie und Wirtschaft des Bildungswesens, Hrsg. Hans Heckel und Paul Seipp, Berlin 1964
- Schneider, Franz: Selbsterkenntnis und Selbsterziehung, Zürich 1946
- Schöneberg, Hans: Situation als pädagogisches Problem, in: Neue pädagogische Bemühungen, Hrsg. Werner Loch und Jakob Muth, Heft 10, Essen 1963
- Schroeder, Walter / Obenhaus, Velten: Religion in American Culture, Unity and Diversity in a Midwestern Country, Glencoe and London 1964

- Schüler, Alfred: Verantwortung - vom Sein und Ethos der Person, Krailing vor München 1948
- Schürholz, Franz: Grundlagen einer Wirtschaftspädagogik, Zum Kampf um Wirtschaftsführung und Sozialordnung, Erfurt 1928
- Schulze, Hans: Der gesellschaftliche Umbruch nach Schelsky als theologisches Problem, Diss. Wien 1960
- Schurr, Victor: Seelsorge in einer neuen Welt, Eine Pastoral der Umwelt und des Laientums, 3. Aufl., Salzburg 1959
- Schwarzlose, Adolf: Berufserziehung in der industriellen Gesellschaft, in: Berufspädagogische Beiträge der Berufspädagogischen Zeitschrift, Heft 2, Braunschweig 1954
- Seipp, Paul / Haugg, Werner: Schulrecht, Ergänzbare Sammlung der Vorschriften für Schule und Unterricht in Nordrhein-Westfalen, Berlin-Neuwied 1954
- Siebenthal, Werner: Die Wissenschaft vom Traum, Berlin 1953
- Siedel, Ernst (Hrsg.): Leitfaden für den Religionsunterricht in der Fortbildungsschule, Dresden 1893
- Siefer, Gregor: Die Mission der Arbeiterpriester, Ereignisse und Konsequenzen, Ein Beitrag zum Thema: Kirche und Industriegesellschaft, Essen 1960
- Sombart, Werner: Die vorkapitalistische Wirtschaft, in: Historische Grundlagen des modernen Kapitalismus, in: Der moderne Kapitalismus, Historisch-systematische Darstellung des gesamteuropäischen Wirtschaftslebens von seinen Anfängen bis zur Gegenwart, Berlin-Leipzig 1928
- Sorokin, Pitirim: Soziologische Theorien im 19. und 20. Jahrhundert, deutsche Bearbeitung von Hans Kasspohl, München 1931

- Spranger, Eduard: Zur Geschichte der deutschen Volksschule, Heidelberg 1949
- Spranger, Eduard: Grundlegende Bildung, Berufsbildung, Allgemeinbildung, in: Grundlagen und Grundfragen der Erziehung, Hrsg. Theodor Ballauf u.a., Heidelberg 1965
- Spranger, Eduard: Pädagogische Perspektiven, Beiträge zu Erziehungsfragen der Gegenwart, 2. Aufl., Heidelberg 1952
- Stallmann, Martin: Christentum und Schule, Stuttgart 1958
- Symanowsky, Horst: Gegen die Weltfremdheit, in: Theologische Existenz heute, Hrsg. Karl-Günter Steck u.a., 2. Aufl., München 1961
- Tebbe, Walter: Das Evangelium in der Berufsschule, Hamburg o.J.
- Tenbruck, Friedrich: Jugend und Gesellschaft, Soziologische Perspektiven, in: Soziologie, Schriftenreihe zu grundsätzlichen und aktuellen Fragen, Hrsg. Arnold Bergstraesser, 2. Aufl., Freiburg i. Brsg. 1964 (1962<sup>1</sup>)
- Thyssen, Simon: Die Berufsschule in Idee und Gestaltung, Essen 1954
- Tillich, Paul: Religionsphilosophie, Stuttgart 1962, S. 54
- Trost, Friedrich: Die Erziehungsmittel, 16 Vorlesungen, Weinheim 1966
- Uhsadel, Walter: Evangelische Erziehungs- und Unterrichtslehre, Heidelberg 1954
- Urbschat, Fritz: Grundlagen einer Geschichte der Berufserziehung,  
Teil 1: Die Berufserziehung bis zur französischen Revolution, Langensalza-Berlin-Leipzig 1937  
Teil 2: Die Berufserziehung von der französischen Revolution bis zur Gegenwart, Langensalza-Berlin-Leipzig 1937

- Wagenschein, Martin: Zum Begriff des exemplarischen Lehrens, 7./8. Aufl., Weinheim 1966
- Weber, Erich: Das Freizeitproblem, Anthropologisch-pädagogische Untersuchung, München-Basel 1963
- Weber, Max: Die protestantische Ethik, Siebenstern Taschenbuch, Bd. 23/24, Hrsg. Johannes Winckelmann, München-Hamburg 1967
- Weber, Werner: Staatskirchenrecht, München-Berlin 1936
- Wegemann, Rudolf: Theorie des Unterrichts, München-Basel 1964
- Wegenast, Klaus: Der biblische Unterricht zwischen Theologie und Didaktik, Gütersloh 1965
- Weischedel, Wilhelm: Mut zur Verantwortung, Stuttgart 1946
- Weischedel, Wilhelm: Das Wesen der Verantwortung, 2. Aufl., Frankfurt a.M. 1958
- Weiß, Carl: Abriß der pädagogischen Soziologie, Bd. 1a: Allgemeine pädagogische Soziologie, Heilbrunn/Obb. 1958
- Wendland, Heinz-Dietrich: Botschaft an die soziale Welt, Beiträge zur christlichen Sozialethik der Gegenwart, in: Studien zur evangelischen Sozialtheologie und Sozialethik, Hrsg. Heinz-Dietrich Wendland u.a., Bd. V, Hamburg 1959
- Weniger, Erich: Die Eigenständigkeit der Erziehung in Theorie und Praxis, Probleme der akademischen Lehrerbildung, Weinheim/Bergstraße o.J. (1952)
- Weniger, Erich: Die Theorie der Bildungsinhalte und des Lehrplans, 2. Aufl., Weinheim/Bergstraße-Berlin 1956
- Wernicke, Kurt: Kommentar zum Bonner Grundgesetz, Hrsg. Bodo Denewitz u.a., Hamburg 1950 ff. (Lose-Blatt-Ausgabe)

- Wilhelm, Theodor: Pädagogik der Gegenwart, Stuttgart 1959
- Wingren, Gustav: Luthers Lehre vom Beruf, München 1952
- Wölber, Otto: Religion ohne Entscheidung, Volkskirche am Beispiel der jungen Generation, Göttingen 1959
- Yinger, Milton: Religion, society and the individual, An introduction to the sociology of religion, New York 1957
- Ziegenfuß, Werner: Der Mensch und die Gestaltung der Wirtschaft, Eine Untersuchung über die geistig-gesellschaftlichen Zusammenhänge von Wirtschaft und Erziehung, Stuttgart-Berlin 1943
- Zielinski, Johannes: Praktische Lehrlingsausbildung, in: Schriftenreihe "Moderne Berufsausbildung", Hrsg. Johannes Zielinski, Heft 1, Heidelberg 1964

II. Beiträge in Sammelwerken, Handbüchern und Lexika

- Abraham, Karl: Wirtschaft als Bildungsraum, in: Die Bildungsfrage in der modernen Arbeitswelt, Hrsg. Hermann Röhrs, in: Akademische Reihe, Hrsg. Charles Zwingmann, Frankfurt a.M. 1963, S. 256-271
- Abraham, Karl: Berufsbildung in der Industriegesellschaft, in: Erziehung Bildung Ausbildung, Zur Kulturpolitik der CDU/CSU, Hrsg. Bundesgeschäftsstelle der Christlich-Demokratischen Union Deutschlands Bonn, Bonn 1961, S. 97-119
- Abraham, Karl: Der Betrieb als Erziehungs- und Bildungsfaktor, in: Laßt sie Mensch bleiben im Betrieb, Hrsg. Gilbert Chorman und Werner Lottmann, Stuttgart-Essen 1960, S. 169-178
- Beckmann, Joachim: Kirche und Gesellschaft, in: Verantwortung für den Menschen, Hrsg. Friedrich Karrenberg und Joachim Beckmann, Stuttgart 1957, S. 7-20
- Bergmann, Bernd: Volksschulpädagogik, in: LexdPädGeg, Bd. 2, 1932, Sp. 1232-1237
- Berke, Rolf: Überblick über die Geschichte der kaufmännischen Schulen, in: Handbuch für das Berufsschulwesen, Hrsg. Fritz Blättner, Ludwig Kiehn, Otto Monsheimer, Simon Thyssen, Heidelberg 1960, S. 138-152
- Blättner, Fritz: Die Aufgaben der Berufsschule, in: Handbuch für das Berufsschulwesen, Hrsg. Fritz Blättner, Ludwig Kiehn, Otto Monsheimer, Simon Thyssen, Heidelberg 1960, S. 1-46
- Bokelmann, Hans: Maßstäbe pädagogischen Handelns, in: Weltbild und Erziehung, Bd. 27, Hrsg. Felix Messerschmid u.a., Würzburg 1965
- Bolte, Karl: Der gesellschaftliche Aspekt menschlicher Existenz, in: Deutsche Gesellschaft im Wandel, Hrsg. Karl Bolte, Opladen 1966, S. 21-67
- Bürgin, Alfred: Merkantilismus, in: HdSW, Bd. 7, 1961, S. 308-317

- Deutscher Ausschuß für  
das Erziehungs- und  
Bildungswesen: Gutachten über das Berufliche  
Ausbildungs- und Schulwesen, in:  
Empfehlungen und Gutachten des  
Deutschen Ausschusses für das  
Erziehungs- und Bildungswesen  
1953-1965, Gesamtausgabe, besorgt  
von Hans Bohnenkamp u.a., Stutt-  
gart 1966, S. 416-515
- Dörschel, Alfons: Forschungsverfahren der Wirtschafts-  
pädagogik, in: Wirtschaftspädago-  
gik eine erziehungswissenschaft-  
liche Disziplin?, Hrsg. Hermann  
Röhrs, in: Akademische Reihe,  
Hrsg. Charles Zwingmann, Frank-  
furt a.M. 1967, S. 130-135
- Dolch, Josef: Zunft, Zunftterziehung, in: LexdPäd,  
Bd. IV, 1955, Sp. 1083-1085
- Dolch, Josef: Wirtschaft und Erziehung, in:  
LexdPädGeg, Bd. 2, 1932,  
Sp. 1308-1310
- Donath, Martin: Betrieb, Besondere Probleme des  
Industriebetriebes, in: Evangeli-  
sches Soziallexikon, im Auftrag  
des Deutschen Evangelischen Kir-  
chentages hrsg. v. Friedrich  
Karrenberg, 4. Aufl., Stuttgart  
1963, Sp. 177-182
- Epting, Karl: Arbeiterpriester, in: RGG, Bd. 1,  
3. Aufl. 1957, Sp. 559-560
- Faber, Hans: Religionsunterricht, evangelischer,  
in: RGG, Bd. 4, 2. Aufl. 1930,  
Sp. 1240-1245
- Fintelmann, Klaus: Neue Wege in der Berufserziehung,  
in: Die Bildungsfrage in der mo-  
dernen Arbeitswelt, Hrsg. Hermann  
Röhrs, in: Akademische Reihe, Hrsg.  
Charles Zwingmann, Frankfurt a.M.  
1963, S. 324-338
- Fischer, Aloys: Deskriptive Pädagogik (1914), in:  
Aloys Fischer, Leben und Werk,  
Bd. 2, Hrsg. Karl Kreitmair,  
München 1950, S. 5-29

- Fischer, Aloys: Die Humanisierung der Berufsschule, in: DBFSch, 23. Jg., 1927, abgedruckt in: Aloys Fischer, Leben und Werk, Bd. 2: Arbeiten zur Allgemeinen Erziehungswissenschaft und Berufserziehung, Hrsg. Karl Kreitmair, München o.J. (1950), S. 315-384
- Fischer, Aloys: Ethik und Soziologie des Berufes in der Schulerziehung, in: Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen, Hrsg. Alfred Kühne, Leipzig o.J. (1923), S. 39-55
- Freyer, Hans: Der Mensch unserer Zeit, in: Der Mensch unserer Zeit, Hrsg. Claus Bennholdt-Thansen u.a., Stuttgart 1956, S. 1-25
- Fürstenberg, Friedrich: Die betriebliche Sozialstruktur, in: Handbuch der Psychologie, Bd. 9: Betriebspsychologie, Hrsg. Arthur Mayer und Bernhard Herwig, Göttingen 1961, S. 433-449
- Fürstenberg, Friedrich: Problemgeschichtliche Einleitung, in: Religionssoziologie, Hrsg. Friedrich Fürstenberg und Heinz Maus, Neuwied/Rhein-Köln 1964, S. 13-31
- Goetz, Walter: Einleitung zu: Das Zeitalter der religiösen Umwälzung - Reformation und Gegenreformation - 1500-1600, in: Propyläen Weltgeschichte, Der Werdegang der Menschheit in Gesellschaft und Staat, Wirtschaft und Geistesleben, Bd. 5, Berlin 1930, S. XII-XVII
- Groothoff, Hans-Hermann: Bildung, in: Das Fischer-Lexikon, Pädagogik, Hrsg. Hans-Hermann Groothoff, Frankfurt a.M. 1964, S. 32-43
- Günter, Gerd: Evangelische Akademien, in: RGG, Bd. 1, 3. Aufl. 1957, Sp. 203-205
- Heckhausen, Heinz: Leistungsmotivation, in: Allgemeine Psychologie, Bd. II: Motivation, Hrsg. Hans Thomae, in: Handbuch der Psychologie, Hrsg. Karl Gottschalt u.a., Göttingen 1965, S. 602-702

- Höltkemeier, Heinrich: Die berufsbildenden Schulen, Recht, Verwaltung, Organisation, Ergänz-  
bare Sammlung, o.J., Lüdenscheid/  
Westfalen, Leitzahl 653, Preußen
- Jaide, Walter: Die Welt der jugendlichen Indu-  
striearbeiterin und die Schule, in:  
Die Jugendfrage - eine erzieheri-  
sche Aufgabe, Hrsg. Hermann Röhrs,  
in: Akademische Reihe, Hrsg.  
Charles Zwingmann, Frankfurt a.M.  
1965, S. 240-251
- Jentsch, Werner: Arbeiterjugend, in: RGG, Bd. 1,  
3. Aufl. 1957, Sp. 556-559
- Kerschensteiner, Georg: Die 3 Grundlagen für die Organisa-  
tion des Fortbildungsschulwesens  
(1906), in: Georg Kerschensteiner,  
Berufsbildung und Berufsschule,  
ausgewählte Pädagogische Schriften,  
Bd. I, besorgt von Gerhard Wehle,  
in: Schönings Sammlung pädagogi-  
scher Schriften, Quellen zur Ge-  
schichte der Pädagogik, Hrsg. Theo-  
dor Rutt, Paderborn 1966, S.105-115
- Kiehn, Ludwig: Gedanken zur wissenschaftstheore-  
tischen Grundlegung der Wirt-  
schafts- und Berufspädagogik, in:  
Gedanken zur Wirtschaftspädagogik,  
Festschrift für Friedrich Schlieper,  
Hrsg. Karl Abraham, Freiburg i.Brsg.  
1962, S. 107-116
- Kiehn, Ludwig: Die Bildungsgehalte des Wirtschafts-  
lichen, in: Jahrbuch für Wirt-  
schafts- und Sozialpädagogik 1965,  
Hrsg. Karl Abraham u.a., Heidel-  
berg 1965, S. 75-112
- Klafki, Wolfgang: Didaktik und Methodik, in: Das  
Fischer Lexikon, Pädagogik, Hrsg.  
Hermann Groothoff, Frankfurt a.M.  
1964, S. 50-65
- Klafki, Wolfgang: Die didaktischen Prinzipien des  
Elementaren, Fundamentalen und  
Exemplarischen, in: Handbuch für  
Lehrer, Bd. 2: Die Praxis der  
Unterrichtsgestaltung, Hrsg. Alfred  
Blumenthal u.a., 2. Aufl., Güters-  
loh 1961, S. 120-139

- Kopp, Friedrich: Lehrstufen, in: LexdPäd, Bd. 3, 1954, Sp. 273-275
- v. Kortzfleisch, Siegfried: Die Verlegenheit der modernen Jugend, in: Seelsorge in der modernen Gesellschaft, Erfahrungen und Perspektiven, Hrsg. Eberhard Müller und Hans Stroh, in: Soziale Wirklichkeit, Soziologische und sozialetische Studien zur Gegenwart, Bd. IV, Hamburg 1961, S.67-81
- Kühne, Alfred: Entwicklungsstufen der Berufserziehung in Deutschland, in: Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen, Hrsg. Alfred Kühne, Leipzig o.J. (1923), S. 1-23
- Linke, Werner: Die Funktionalisierung der Berufsschule, in: Die Bildungsfrage in der modernen Arbeitswelt, Hrsg. Hermann Röhrs, in: Akademische Reihe, Hrsg. Charles Zwingmann, Frankfurt a.M. 1963, S. 417-431
- Litt, Theodor: Das Wesen pädagogischen Denkens, in: Erziehungswissenschaft und Erziehungswirklichkeit, Hrsg. Hermann Röhrs, in: Akademische Reihe, Hrsg. Charles Zwingmann, Frankfurt a.M. 1964, S. 58-82
- Litt, Theodor: Das humanistische Erbe im technischen Zeitalter, in: Vom Geist abendländischer Erziehung, in: Bilden und Erziehen, Eine pädagogische Schriftenreihe, Hrsg. Pestalozzianum u.a., Zürich 1961, S. 156-193
- Littmark, Fritz: CVJM, soziale Tätigkeit, in: Evangelisches Soziallexikon, im Auftrag des Deutschen Evangelischen Kirchentages hrsg. v. Friedrich Karrenberg, 4. Aufl., Stuttgart 1963, Sp. 243-244
- Löbner, Walther: Über wirtschaftliche Grundbildung, in: Jahrbuch für Wirtschafts- und Sozialpädagogik 1965, Hrsg. Karl Abraham u.a., Heidelberg 1965, S. 113-144

- Löbner, Walther: Wirtschaftspädagogik, in: Pädagogisches Lexikon, Hrsg. Hans-Hermann Groothoff und Martin Stallmann, Stuttgart 1961, Sp. 1043-1044
- Löbner, Walther: Die wirtschaftliche Bildungsidee, in: Die Bildungsfrage in der modernen Arbeitswelt, Hrsg. Hermann Röhrs, in: Akademische Reihe, Hrsg. Charles Zwingmann, Frankfurt a.M. 1963, S. 249-257
- Löbner, Walther: Erziehung zu wirtschaftlicher Verantwortung, in: Handbuch der Sozialerziehung, Bd. 2: Praxis der Sozialerziehung im geordneten sozialen Feld, Hrsg. Ernst Bornemann und Gustav v. Mann-Tiechler, in Verbindung mit dem Willmann-Institut München-Wien, Freiburg i.Brsg. 1964, S. 245-261
- Løgstrup, Knud: Verantwortung, in: RGG, Bd. 6, 3. Aufl. 1962, Sp. 1254-1256
- Lohff, Wenzel: Theologie, in: Wege zur pädagogischen Anthropologie, Versuch einer Zusammenarbeit der Wissenschaften vom Menschen, Hrsg. Andreas Flitner u.a., in: Pädagogische Forschungen, Veröffentlichungen des Comenius Instituts, Bd. 23, Heidelberg 1963, S. 191-217
- v. Martin, Alfred: Gesellschaft und Wirtschaft, in: Handbuch für Sozialkunde, Bd. I, Hrsg. Albert Wittmann, Berlin 1956, S. 29-48
- Matthes, Joachim  
(Hrsg.): Religion und Gesellschaft, Einführung in die Religionssoziologie I, in: Rowohlts Deutsche Enzyklopädie, Hrsg. Ernesto Grassi, Reinbeck bei Hamburg 1967
- de Maupeou-Lepatre,  
Nicole: Der jugendliche Arbeiter im Betrieb, in: Jugend in der modernen Gesellschaft, Hrsg. Ludwig von Friedburg, in: Neue wissenschaftliche Bibliothek 5, Soziologie, Hrsg. Jürgen Habermas u.a., 3. Aufl., Köln-Berlin 1966, S. 486-499

- Möller, Hugo: Vom geschichtlichen Bildungsauftrag des Betriebes, in: Wirtschaftspädagogik eine erziehungswissenschaftliche Disziplin?, Hrsg. Hermann Röhrs, in: Akademische Reihe, Hrsg. Charles Zwingmann, Frankfurt a.M. 1967, S. 252-267
- Monsheimer, Otto: Die Berufsschule zwischen Gestern und Morgen, in: Die Bildungsfrage in der modernen Arbeitswelt, Hrsg. Hermann Röhrs, in: Akademische Reihe, Hrsg. Charles Zwingmann, Frankfurt a.M. 1963, S. 432-446
- Müller, Eberhard: Das Spannungsfeld eines Betriebes als geistliches Problem, in: Seelsorge in der modernen Gesellschaft, Erfahrungen und Perspektiven, Hrsg. Eberhard Müller und Hans Stroh, in: Soziale Wirklichkeit, Soziologische und sozioethische Studien zur Gegenwart, Bd. IV, Hamburg 1961, S. 138-151
- Müller, Eberhard: Evangelische Akademien, in: Evangelisches Soziallexikon, im Auftrag des Deutschen Evangelischen Kirchentages hrsg. v. Friedrich Karrenberg, 4. Aufl., Stuttgart 1963, Sp. 15-17
- Müller, Eberhard: Evangelische Aktionsgemeinschaft für Arbeitnehmerfragen, in: Evangelisches Soziallexikon, im Auftrag des Deutschen Evangelischen Kirchentages hrsg. v. Friedrich Karrenberg, 4. Aufl., Stuttgart 1963, Sp. 51-52
- Müller-Schöll, Albrecht: Jugendsozialarbeit, in: Evangelisches Soziallexikon, im Auftrag des Deutschen Evangelischen Kirchentages hrsg. von Friedrich Karrenberg, 4. Aufl., Stuttgart 1961, Sp. 604-605
- Müller-Wieland, Marcel: Kommunikation, in: LexdPäd, Bd. II, 1951, S. 71-73
- Neumann, Johannes: Möglichkeiten einer Selbsterziehung, in: Erziehung wozu?, hrsg. im Rahmen: Das Heidelberger Studio, Eine Sendereihe des Süddeutschen Rundfunks, Stuttgart 1956, S. 135-147

- Nordmann, Walter (Hrsg.): Handreichungen für den evangelischen Religionsunterricht an Berufs- und Berufsfachschulen, Bd. 1: Die Welt des Jugendlichen mit Gottes Gabe und Anspruch, 3. Aufl., Frankfurt a.M. 1955, Bd. 2: Gemeinschaftsaufgaben des Jugendlichen im Lichte des Glaubens, 2. Aufl., Frankfurt a.M. 1956, Bd. 3: Der junge Mensch vor den Kernfragen des Glaubens und Lebens, Frankfurt a.M. 1953
- Nordmann, Walter: Die Integration des Religionsunterrichtes in der Berufsschule, in: Gespräch - Begegnung, Aufgabe und Weg des Religionsunterrichtes an berufsbildenden Schulen, Hrsg. Herbert Schulze, Hamburg 1964, S. 15-34
- Pache, Oskar: Fortbildungsschule, in: EnzHbdPäd, Bd. 2, 2. Aufl. 1904, S. 936-953
- Parsons, Talcott: Einige Grundzüge der allgemeinen Theorie des Handelns, in: Moderne amerikanische Soziologie, Neuere Beiträge zur soziologischen Theorie, Hrsg. Heinz Hartmann, Stuttgart 1957, S. 153-171
- Peege, Joachim: Die Wirtschaftspädagogik im Spannungsverhältnis von Empirie und Normativität, in: Wirtschaftspädagogik eine erziehungswissenschaftliche Disziplin?, Hrsg. Hermann Röhrs, in: Akademische Reihe, Hrsg. Charles Zwingmann, Frankfurt a.M. 1967, S. 151-161
- Peege, Joachim: Bemerkungen zur Weiterentwicklung der Terminologie Friedrich Schliepers, in: Erziehung in einer ökonomisch-technischen Welt, Festschrift für Friedrich Schlieper zum 70. Geburtstag, Hrsg. Johannes Baumgardt, Freiburg i. Brsg. o.J. (1967), S. 152-168
- Riedel, Johannes: Arbeitspädagogik und moderne Berufswelt, in: Eduard Spranger, Bildnis eines geistigen Menschen unserer Zeit, Zum 75. Geburtstag dargebracht von Freunden und Weggenossen, Hrsg. Hans Wenke, Heidelberg 1957, S. 330-335

- Riedel, Johannes: Die Kernleistung und ihre Bedeutung für die Berufserziehung, in: Archiv für Berufsbildung, Hrsg. Deutsche Gesellschaft zur Förderung des gewerblichen Bildungswesens, Braunschweig 1933, S. 1-14
- Röhrs, Hermann: Berufserziehung als Weg zur Lebensmeisterung, in: Wirtschaftspädagogik eine erziehungswissenschaftliche Disziplin?, Hrsg. Hermann Röhrs, in: Akademische Reihe, Hrsg. Charles Zwingmann, Frankfurt a.M. 1967, S. 193-210
- Rott, Willi: Konfirmandenunterweisung, in: RGG, Bd. 3, 3. Aufl. 1959, Sp. 1758-1760
- Scharmann, Theodor: Beiträge zur Theorie und Empirie der sozial-individualen Integration, in: Schule und Beruf als Sozialisationsfaktoren, Bd. II: Der Mensch als soziales und personales Wesen, Hrsg. Theodor Scharmann u.a., Stuttgart 1966, S. 1-73
- Schelsky, Helmut: Zur Standortbestimmung der Gegenwart, in: Helmut Schelsky: Auf der Suche nach Wirklichkeit, Gesammelte Aufsätze, Düsseldorf-Köln 1965, S. 424-438
- Schelsky, Helmut: Ist Dauerreflexion institutionalisierbar?, Zum Thema einer modernen Religionssoziologie, in: Helmut Schelsky: Auf der Suche nach Wirklichkeit, Gesammelte Aufsätze, Düsseldorf-Köln 1965, S. 250-293
- Schelsky, Helmut: Industrie- und Betriebssoziologie, in: Soziologie, Ein Lehr- und Handbuch zur modernen Gesellschaftskunde, Hrsg. Arnold Gehlen und Helmut Schelsky, Düsseldorf 1955, S. 157-197
- Schlieper, Friedrich: Kaufmännische Grundbildung, in: Kaufmännische Grundbildung, Veröffentlichungen des Deutschen Verbandes für das kaufmännische Bildungswesen e.V., Bd. 90-94, Braunschweig 1956, S. 13-47

- Schlieper, Friedrich /  
Johannes Baumgardt /  
Wolfgang Stratenwerth: Handwörterbuch der Berufserziehung, Köln 1954
- Schlieper, Friedrich: Das Wesen der Berufsbildung, in: Die Bildungsfrage in der modernen Arbeitswelt, Hrsg. Hermann Röhrs, in: Akademische Reihe, Hrsg. Charles Zwingmann, Frankfurt a.M. 1963, S. 288-296
- Schlieper, Friedrich: Sozialerziehung - Sozialpädagogik, in: Jahrbuch für Wirtschafts- und Sozialpädagogik 1964, Hrsg. Karl Abraham u.a., Heidelberg 1964, S. 61-102
- Schlieper, Friedrich: Entwicklungsphasen in der Geschichte der Berufserziehung, in: Berufserziehung im Handwerk, Hrsg. Institut für Berufserziehung im Handwerk an der Universität Köln, 3. Folge, Köln 1957, S. 7-16
- Schlieper, Friedrich: Ganzheitliche Berufserziehung, in: Berufserziehung im Handwerk, Hrsg. Institut für Berufserziehung im Handwerk an der Universität Köln, 6. Folge, Köln 1962, S. 37-54
- Schmidt, Manfred: Betrieb, sozialethisch, in: RGG, Bd. 1, 3. Aufl. 1957, Sp. 1105-1109
- Schneider, Franz: Der evangelische Religionsunterricht, in: Handbuch für das kaufmännische Schulwesen, Hrsg. Walther Löbner u.a., Darmstadt 1963, S. 371-374
- Schneider, Friedrich: Selbsterziehung, in: LexdPäd, Bd. 4, 1955, Sp. 272-277
- Schultze, Herbert: Die Aufgabe des Religionslehrers an berufsbildenden Schulen, in: Gespräch - Begegnung, Hrsg. Herbert Schultze, Hamburg 1964, S. 3-18
- Schuster, Karl: Sozialpfarrer, in: RGG, Bd. 6, 3. Aufl. 1959, Sp. 192-193
- Schwarzlose, Adolf: Empirische Forschung in der Wirtschaftspädagogik, in: Die Wirtschaftspädagogik eine erziehungswissenschaftliche Disziplin?, Hrsg. Hermann Röhrs, in: Akademische Reihe, Hrsg. Charles Zwingmann, Frankfurt a.M. 1964, S. 136-150

- Schwarzlose, Adolf: Die kaufmännische Berufsschule, in: Handbuch für das Berufsschulwesen, Hrsg. Fritz Blättner, Ludwig Kiehn, Otto Monsheimer, Simon Thyssen, Heidelberg 1960, S. 165-184
- Simpfendörfer, Werner: Bericht von einer Baustelle, in: Seelsorge in der modernen Gesellschaft, Erfahrungen und Perspektiven, Hrsg. Eberhard Müller und Hans Stroh, in: Soziale Wirklichkeit, Soziologische und sozial-ethische Studien zur Gegenwart, Bd. IV, Hamburg 1961, S. 260-286
- Spranger, Eduard: Berufsbildung und Allgemeinbildung, in: Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen, Hrsg. Alfred Kühne, Leipzig o. J. (1923), S. 24-38
- Spranger, Eduard: Die kulturphilosophischen Voraussetzungen der gegenwärtigen Bildungsaufgabe, in: Menschenbildung in der Wirtschaftswelt der Gegenwart, Veröffentlichungen des Arbeitsausschusses für Berufsbildung, Bielefeld 1955, S. 7-23
- Stroh, Hans: Die Zusammenführung am dritten Ort, in: Seelsorge in der modernen Gesellschaft, Erfahrungen und Perspektiven, Hrsg. Eberhard Müller und Hans Stroh, in: Soziale Wirklichkeit, Soziologische und sozial-ethische Studien zur Gegenwart, Bd. IV, Hamburg 1961, S. 152-170
- Südhof, Hermann: Die geschichtliche Entwicklung der deutschen Berufserziehung, in: Grundfragen der Erziehung für Beruf und Wirtschaft, Hrsg. Friedrich Feld, Stuttgart-Berlin 1939, S. 1-15
- Symanowsky, Horst: Arbeiterpfarrer, in: RGG, Bd. 1, 3. Aufl. 1957, Sp. 559
- Tews, Jürgen: Die Volksschule, in: EnzHbdPäd, Bd. 9, 1909, S. 739-798
- Thomae, Karl: Die männliche Berufsschule, in: HbdPäd, Bd. 4, 1928, S. 172-192

- Thyssen, Simon: Die geschichtliche Entwicklung der Berufsschule unter besonderer Berücksichtigung der gewerblichen Berufsschule, in: Handbuch für das Berufsschulwesen, Hrsg. Fritz Blättner, Ludwig Kiehn, Otto Monsheimer, Simon Thyssen, Heidelberg 1960, S. 122-137
- Tillich, Paul: Das religiöse Fundament des moralischen Handelns, Schriften zur Ethik und zum Menschenbild, in: Gesammelte Werke, Bd. III, Hrsg. Renate Albert, Stuttgart 1965
- Urbschat, Fritz: Das Verhältnis von Wirtschaft und Erziehung in historischer Sicht, dargestellt an typischen Entwicklungserscheinungen, in: Die Bildungsfrage in der modernen Arbeitswelt, Hrsg. Hermann Röhrs, in: Akademische Reihe, Hrsg. Charles Zwingmann, Frankfurt a.M. 1963, S. 111-126
- Vospohl, Wilhelm: Berufsschule und Religionsunterricht, in: LexdPäd, Bd. 1, 1952, Sp. 413-415
- Vospohl, Wilhelm: Religiöser Berufsschulunterricht, in: Katechetik, Praktische Einführung in katechetische Glaubensverkündigung, Hrsg. Rudolf Peil, Düsseldorf, S. 203-220
- Wendland, Heinz-Dietrich: Diakonie, gesellschaftliche, in: Evangelisches Soziallexikon, im Auftrag des Deutschen Evangelischen Kirchentages hrsg. von Friedrich Karrenberg, 4. Aufl., Stuttgart 1961, Sp. 259-261
- Wendland, Heinz-Dietrich: Die Kirche in der revolutionären Gesellschaft, Sozialethische Aufsätze und Reden, Gütersloh 1967, S. 175-181
- Westhoff, Paul: Zur Rechtslage des Religionsunterrichtes in der Berufs- und Fortbildungsschule, in: Das katholische Bildungsideal und die Berufsschule, Hrsg. Kaaf-Westhoff, Düsseldorf 1931, S. 45-80

- Wolf, Ernst: Protestantismus, in: RGG, Bd. 5, 3. Aufl. 1961, Sp. 648-661
- Wolf, Karl: Wandlungen in Sitte und Sozialverhalten, in: Lebensformen und Lebensgestaltung in der technischen Welt, Hrsg. Leopold Prohaska, Wien-München 1965, S. 85-98
- Wünsch, Georg: Wirtschaftsethik, in: RGG, Bd. 5, 2. Aufl. 1931, Sp. 1963-1966
- Wurzbacher, Gerhard: Beruf und Schule als Faktoren sozio-kultureller und personaler Strukturierung, in: Der Mensch als soziales und personales Wesen, Bd. II: Schule und Beruf als Sozialisationsfaktoren, Hrsg. Theodor Scharmann u.a., Stuttgart 1966, S. 74-113
- Yinger, Milton: Die Religion als Integrationsfaktor, in: Religionssoziologie, Hrsg. Friedrich Fürstenberg und Heinz Maus, Neuwied-Berlin 1964, S. 93-106

### III. Beiträge in Zeitschriften

- Abraham, Karl: Die Erziehung des Menschen in der Wirtschaft, in: DBFSch, 49. Jg., 1953, S. 321-329
- Albers, Walter: Arbeitsthesen für kirchliche Tätigkeit in Industriegemeinden, in: MA, 4. Jg., 1956, S. 38-40
- Angerhausen, Jürgen: Apostolat im Milieu der Arbeiterjugend, in: Katechetische Blätter, 82. Jg., 1957, S. 410-421
- Aschenbrenner, Dietrich: Zur Frage der Stoffwahl und Themenfindung im monatlichen Religionsunterricht an der Berufsschule, in: ERB, 13. Jg., 1965, S. 173-177
- Bartelt, Michael: Berufsschulreligionsunterricht und moderne Arbeitswelt, in: ERB, 14. Jg., 1966, S. 56-68
- Becker, Heinz: Pädagogische und organisatorische Probleme des Religionsunterrichtes an Berufsschulen, in: DBFSch, 54. Jg., 1958, S. 586-591
- Beckmann, Hans-Karl: Beitrag zu einer Fachdidaktik des evangelischen Religionsunterrichtes, in: PädRdsch, 19. Jg., 1965, S. 404-422
- Bienert, Walter: Der Mensch am Arbeitsplatz und die Kirche, Bericht über Betriebsbesuche der Melanchthon-Akademie, Köln 1965, in: MA, 15. Jg., 1960, S. 47-56
- Blauth, Günther: Über die Verwendungsmöglichkeiten des Tonbandes im Religionsunterricht an der Berufsschule, in: ERB, 7. Jg., 1959, S. 175-181
- Bloth, Hugo: Die elementare Struktur der Evangelischen Unterweisung, Zur Frage des Elementaren in der heutigen Theologie, in: Evang. U., 14. Jg., 1959, S. 65-77
- Bloth, Hugo: Die elementare Struktur der Laienbibel, in: Evang. U., 14. Jg., 1959, S. 94-101

- Bloth, Hugo: Die elementare Struktur der Evangelischen Unterweisung, in: Evang. U., 15. Jg., 1960, S. 65-73
- Bloth, Hugo: Sachbezüge der Evangelischen Unterweisung im Bildungsprozeß der Schüler seit Friedrich Copei und Julius Schieder, in: Evang.U., 15. Jg., 1960, S. 156-170
- Bokelmann, Hans: Das Normproblem in der Pädagogik, in: ZfP, 10. Jg., 1964, 5. Beiheft: Einsichten und Impulse, S. 60-79
- Brezinka, Wolfgang: Verantwortliche Jugendarbeit heute, in: ZfP, 10. Jg., 1964, 5. Beiheft: Einsichten und Impulse, S. 207-238
- Brzoska, Emil: Die verfassungsrechtliche Lage des Religionsunterrichtes in den berufsbildenden Schulen, in: DBFSch, 47. Jg., 1951, S. 561-567
- Brzoska, Emil: Die juristische Regelung des Religionsunterrichtes in Berufsschulen, in: BPZ, 7. Jg., 1958, S. 155
- Brzoska, Emil: Das geltende Staatsrecht bezüglich des Religionsunterrichtes in Berufs- und Berufsfachschulen Hessens, in: Der Religionslehrer, o. Jg., o.J. (1951), S. 8-11
- Brzoska, Emil: Religiöse Bildung in der Berufsschule, in: BPZ, 7. Jg., 1958, S. 156-159
- Brzoska, Emil: Sozialkunde und Religionsunterricht in der Berufsschule, ihre Aufgabe und Abgrenzung gegeneinander, in: DBFSch, 50. Jg., 1954, S. 9-20
- Derbolav, Josef: Versuch einer wissenschaftstheoretischen Grundlegung der Didaktik, in: ZfP, 6. Jg., 1960, 2. Beiheft: Didaktik in der Lehrerbildung, S. 17-46

- Dietrich, Wolfgang: "Theure Jünglinge", Religionsunterricht an der Fortbildungsschule vor 70 Jahren, in: ERB, 14. Jg., 1966, S. 51-55
- Dietrich, Wolfgang: Stellungnahme zum Entwurf eines Lehrplanes für Berufsfachschulen, in: ERB, 12. Jg., 1964, S. 146-149
- Dietrich, Wolfgang: Wege und Formen bildhaften Religionsunterrichtes an der Berufsschule, in: ERB, 9. Jg., 1961, S. 90-100
- Dörschel, Alfons: Wirtschafts- und Sozialpädagogik, in: WuE, 14. Jg., 1962, S. 289-299
- Drechsler, Julius: Die pädagogische Verantwortung, in: ZfP, 6. Jg., 1960, S. 223-240
- Frör, Kurt: Thesen zur Problematik Religionsunterricht (Evangelische Unterweisung), in: ERB, 12. Jg., 1964, S. 179-180
- Ginsberg, Ernst: Religionsunterricht und Gemeinschaftskunde, Möglichkeiten der Ergänzung in der Praxis, in: ERB, 12. Jg., 1964, S. 79-86
- v. Grote, Nicolaus: Wirtschaft - Kirche, Vorurteile - Begegnungen - Zusammenarbeit, in: MA, 8. Jg., 1959, S. 108-113
- Härter, Ilse: Das Werk des Malers Willi Fries im Berufsschulreligionsunterricht, in: ERB, 5. Jg., 1957, S. 138-146
- Hammerstein, Franz: Thesen zur Diskussion Frör - Otto, in: ERB, 13. Jg., 1965, S. 66-68
- Hartenstein, Gottfried: Überlegungen zur Industrieseelsorge, in: MA, 13. Jg., 1964, S. 166-169
- Hausschildt, Karl: Fundamentale und elementare Dimensionen der Bibel in der Didaktik des Religionsunterrichtes, insbesondere der Berufsschule, in: EU, 18. Jg., 1963, S. 141-153
- Hedicke, Helmut: Notwendigkeit und Möglichkeit der Seelsorge durch den Religionslehrer an der Berufsschule, in: ERB, 6. Jg., 1956, S. 162-168

- Hilligen, Wolfgang: Religionsunterricht und Sozialkunde, in: DBFSch, 54. Jg., 1958, S. 591-594
- Hunger, Heinz: Der Religionsunterricht innerhalb der Bildungsaufgabe der Berufsschule, in: DBFSch, 52. Jg., 1956, S. 666-676
- Hunger, Heinz: Eine Spielkatechese um Markus 9, 14-29, in: ERB, 4. Jg., 1956, S. 181-184
- Huth, Albert: Religionsunterricht in der Berufsschule, in: WuB, 7. Jg., 1955, S. 8-10
- Jaeckel, Theodor: Vom Dienst der Gemeinde am Menschen in Produktion und Betrieb, in: MA, 12. Jg., 1963, S. 245-250
- Jentsch, Werner: Die heimliche Zäsur, Gedanken zu einer Profilierung der evangelischen Akademiarbeit, in: MA, 7. Jg., 1958, S. 61-71
- Jipp, Herbert: Wege zur Evangelischen Arbeiteraktion, in: MA, 4. Jg., 1956, S. 1-4
- Karrenberg, Friedrich: Das Gespräch zwischen Wirtschaft und Kirche im evangelischen Raum, in: MA, 15. Jg., 1966, S. 97-110
- Kentler, Helmut: Pädagogische Aufgabe an Jugendlichen aus der Industrie, in: MA, 7. Jg., 1958, S. 469-477
- Klafki, Wolfgang: Das Problem der Didaktik, in: ZfP, 9. Jg., 1963, 3. Beiheft: Das Problem der Didaktik, S. 19-62
- Klafki, Wolfgang: Kategoriale Bildung, Zur bildungstheoretischen Deutung der modernen Didaktik, in: ZfP, 5. Jg., 1959, S. 386-412
- Klafki, Wolfgang: Die evangelische Unterweisung in der heutigen Didaktik, in: Evang. U., 18. Jg., 1963, S. 47-49
- Klafki, Wolfgang: Engagement und Reflexion im Bildungsprozeß, in: ZfP, 8. Jg., 1962, S. 345-374

- Krasensky, Hans: Der wissenschaftliche Standort der Wirtschaftspädagogik, Teil 2, in: WuE, 7. Jg., 1955, S. 494-503
- Krimm, Herbert: Die soziale Gemeinde, in: MA, 16. Jg., 1967, S. 340-343
- Lichtenstein, Ernst: Zur Metaphysik der pädagogischen Verantwortung, in: PädRsch, 7. Jg., 1952, S. 49-64
- Linke, Werner: Der Religionsunterricht im Bildungsplan der Berufsschulen, in: DBFSch, 47. Jg., 1951, S. 408-414
- Löbner, Walther: Bürgerkunde und Religionsunterricht im Bildungsbereich der neuzeitlichen Berufsschule, in: WuE, 13. Jg., 1961, S. 357-367
- Löbner, Walther: Das Bild des Menschen und die Wirtschaftspädagogik, in: DBFSch, 51. Jg., 1955, S. 161-169
- Mayer, Adolf: Der arbeitende Mensch in unserer Zeit, in: ZfB, 26. Jg., 1956, S. 665-678
- Mentz, Hermann: Grundfragen zur evangelischen Unterweisung in Berufsschulen, in: DBFSch, 54. Jg., 1958, S. 577-586
- Mentz, Hermann: Welches Licht fällt von der Barth'schen Dogmatik auf die christliche Pädagogik?, in: ERB, 3. Jg., 1955, S. 98-104
- Mentz, Hermann: Der neue Lehrplan - Würdigung und Kritik, in: ERB, 9. Jg., 1961, S. 145-154
- Mentz, Hermann: Grundfragen zur Evangelischen Unterweisung in Berufsschulen, in: DBFSch, 54. Jg., 1958, S. 577-586
- Müller, Ernst: Die Bibel im Religionsunterricht der Berufsschule, in: ERB, 14. Jg., 1966, S. 88-91
- Müller, Eberhard: Mut zum Dilemma, in: MA, 8. Jg., 1959, S. 201-209
- Müller, Eberhard: Probleme kirchlicher Sozialarbeit, in: MA, 8. Jg., 1959, S. 542-546

- Neubauer, Ernst: Religionsunterricht an Berufsschulen als Weg der Existenzklärung, in: EbiSch, 17. Jg., 1965, S. 158-164
- Nipkow, Karl: Allgemeine Didaktik und evangelischer Religionsunterricht, in: PädRsch, 19. Jg., 1965, S. 30-45
- Nordmann, Walter: Religionsunterricht in der Berufsschule?, in: DBFSch, 56. Jg., 1960, S. 11-17
- Nordmann, Walter: Die Integration des Religionsunterrichtes in der Berufsschule, in: DBFSch, 59. Jg., 1963, S. 8-29
- Nordmann, Walter: Die Träger des evangelischen Religionsunterrichtes an Berufsschulen, in: ERB, 9. Jg., 1959, S. 32-38
- Nordmann, Walter: Evangelischer Religionsunterricht in Berufsschulen, in: BPZ, 7. Jg., 1958, S. 160-162
- Nordmann, Walter: Der Religionsunterricht in der Berufsschule als Aufgabe und Verpflichtung des Gewerbelehrers, in: DBFSch, 48. Jg., 1952, S. 791-798
- Nordmann, Walter: Offener Brief an einen jungen Diplom-Handelslehrer zu seinem Vorschlag: Ich möchte die Lehrbefähigung für den evangelischen Religionsunterricht an kaufmännischen Berufsschulen erwerben, in: WuE, 11. Jg., 1959, S. 562-564
- Nordmann, Walter: Die Frage nach dem Religionsunterricht in der Berufsschule - evangelisch gesehen, in: DBFSch, 46. Jg., 1950, S. 730-734
- Nordmann, Walter: Die Problematik der "religiösen Schonzeit" und der evangelische Religionsunterricht, in: DBFSch, 54. Jg., 1958, S. 818-829
- Otto, Gert: Gegenthesen zu den Thesen zu Frör, in: ERB, 12. Jg., 1964, S. 180-181
- Otto, Gert: Probleme des Religionsunterrichtes an Berufsschulen, in: ERB, 6. Jg., 1958, S. 131-135
- Otto, Gert: Methodik des evangelischen Religionsunterrichtes als theologisches Problem, in: ZfP, 4. Jg., 1958, S. 231-241

- Patsch, Hermann: Noch Religionsunterricht? Versuch einer Selbstvergewisserung im Gespräch mit Frithof Grässmann, in: NS, 6. Jg., 1966, S. 398-417
- Rahner, Karl: Betrieb und Pfarrei, in: Stimmen der Zeit, 79. Jg., 1956, S. 401-412
- Reber, Fritz: Modelle kirchlicher Sozialarbeit, in: MA, 7. Jg., 1958, S. 211-217
- Rose, Dietrich: Das Problem von Sprache und Sprechen im Religionsunterricht beruflicher Schulen, in: ERB, 16. Jg., 1968, S. 187-192
- Sänger, Walter: Das Rengsdorfer Lehrplangespräch, in: ERB, 3. Jg., 1955, S. 57-62
- Sänger, Walter: Außerschulische Betreuung als Evangelische Jugendarbeit unter Berufsschülern, in: ERB, 11. Jg., 1963, S. 137-139
- Schlachter, Hermann: Grundfragen des katholischen Religionsunterrichts an Berufsschulen, in: DBFSch, 54. Jg., 1958, S. 561-577
- Schlieper, Friedrich: Wesen und Inhalt einer Lehre von der Wirtschaftserziehung, in: DBFSch, 48. Jg., 1952, S. 421-425
- Schmidt, Wolfgang: Zur Frage des monatlichen Religionsunterrichts an Berufsschulen, in: ERB, 8. Jg., 1958, S. 70-74
- Schnuer, Georg: Die Entwicklung des Werksberufsschulwesens in Deutschland, in: WuB, 14. Jg., 1962, S. 124-128
- Schröter, Alfred: Grundsätzliches zur modernen Bürgerkunde, in: DBFSch, 48. Jg., 1952, S. 178-181
- Schultze, Herbert: Religionsunterricht und außerschulische Betreuung in Berlin, in: ERB, 7. Jg., 1959, S. 89-90
- Schultze, Herbert: Religionsunterricht an der Berufsschule und außerschulische Betreuung, in: ERB, 11. Jg., 1963, S. 137-139

- Schultze, Herbert: Unterricht und außerschulische Betreuung in Berlin, in: ERB, 7. Jg., 1959, S. 89-95
- Spranger, Eduard: Humanismus der Arbeit, in: DBFSch, 48. Jg., 1952, S. 412-420
- Stein, Erwin: Religionsunterricht in den Berufs- und Fachschulen, in: DBFSch, 46. Jg., 1950, S. 1-5
- Steinjahn, Werner: Mut zum Alltag, in: MA, 9. Jg., 1960, S. 71-79
- Storck, Hans: Gedanken und Überlegungen eines Theologen im Sozialpfarramt, in: MA, 12. Jg., 1963, S. 149-154
- Symanowsky, Horst: Gott interessiert sich nicht nur für Religion, in: MA, 12. Jg., 1963, S. 28-34
- Symanowsky, Horst: Seelsorge im Betrieb - Möglichkeiten und Grenzen, in: MA, 8. Jg., 1959, S. 145-149
- Urbschat, Fritz: Beiträge zu einer Geschichte der Wirtschaftserziehung, in: WuE, 11. Jg., 1959, S. 388-400
- Vrijhof, Pieter: Was ist Religionssoziologie, deutsch von Joachim Matthes, in: Probleme der Religionssoziologie, Hrsg. Dieter Goldschmidt und Joachim Matthes, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 6, Hrsg. René König, Köln-Opladen 1962, S. 10-35
- Vospohl, Wilhelm: Religiöse Bildung und Wirtschaftserziehung, in: WuE, 1. und 2. Jg., 1949/1950, S. 8-14
- Wagner, Otto: Gemeinschaftskunde und Religionsunterricht, Ihre Proportionen zueinander, in: ERB, 12. Jg., 1964, S. 87-106
- Wegenast, Klaus: Das Verständnis biblischer Überlieferung als Problem des Theologischen Unterrichts an der Pädagogischen Hochschule, in: ZfP, 9. Jg., 1963, S. 387-401

- Wehr, Gerhard: Kirche und Unternehmerschaft in gemeinsamer Verantwortung, in: MA, 13. Jg., 1964, S. 262-264
- Wendland, Heinz-Dietrich: Das gesellschaftliche Diakonat der Kirche, in: MA, 13. Jg., 1964, S. 58-68
- Wiese, Herbert: Religionsunterricht an Berufsschulen?, in: WuE, 18. Jg., 1966, S. 466-471
- Wiese, Herbert: Religion in Berufsschulen eine Notwendigkeit, in: BbiSch, 20. Jg., 1968, S. 316-321
- Winkler, Mechthild: Film und Filmgespräch im Religionsunterricht, in: ERB, 10. Jg., 1962, S. 161-176
- Witt, Karl: Das exemplarische Lernen in der evangelischen Unterweisung, in: Evang. U., 12. Jg., 1957, S. 96-102
- Witt, Karl: Das exemplarische Lehren in der evangelischen Unterweisung, in: Evang. U., 12. Jg., 1957, S. 95-101



## L e b e n s l a u f

Ich bin am 1.6.1941 als Sohn des Kaufmannsehepaars Katja und Werner Mönninghoff in Berlin geboren. Gegen Kriegsende kamen meine Eltern nach Nürnberg. Hier verbrachte ich die Schulzeit; sie endete 1961 mit dem Abitur am humanistischen Melanchthon-Gymnasium.

Das Studium begann im WS 1961/62 an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg mit der Fachrichtung Diplom-Volkswirt. Im fünften Semester wechselte ich zur Fachrichtung Diplom-Handelslehrer und erwarb im WS 1966/67 das Diplom.

Im Anschluß daran standen weitere Studien zum Zwecke der Promotion und Ergänzung. 1967 legte ich auf Grund einer Ausnahmegewilligung des bayerischen Kultusministeriums eine Ergänzungsprüfung für "Religionspädagogik an Berufs- und Berufsaufbauschulen" an der Technischen Hochschule in München ab. Nach kurzer Unterrichtspraxis bin ich seit dem 1.3.1968 als wissenschaftlicher Mitarbeiter im Sozialpfarramt der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern beschäftigt.





## **Offsetdruck-Fotodruck**

---

**J. Hogl, 8520 Erlangen Hauptstr. 109, (Nähe Martin-Luther-Platz) Tel. 22990**

---